

الجامعة الإسلامية – غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم علم النفس

التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتوافق المهني لدى المرشدين التربويين

إعداد الطالب
أيمن مصطفى موسى الزاملي

إشراف الدكتور
أسامة عطية المزيني
أستاذ الصحة النفسية المساعد ووزير التربية والتعليم العالي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس / صحة نفسية بكلية التربية بالجامعة الإسلامية – غزة .

٢٠١١م –١٤٣٢هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza



عمادة الدراسات العليا **هاتف داخلي:** 1150

الرقم س. غ/35/ Ref

التاريخ 2011/08/21 Date

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ **أيمن مصطفي موسى الزاملي** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم علم النفس–صحة نفسية** وموضوعها:

التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتوافق المهني لدى المرشدين التربويين

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الأربعاء 24 رمضان 1432هـ، الموافق 2011/08/24م الساعة الواحدة ظهراً، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. أسامة عطية المزيني **مشرفاً ورئيساً** ....

د. عاطف عثمان الأغا **مناقشاً داخلياً** ....

د. عايدة شعبان صالح **مناقشاً خارجياً** ....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في **كلية *التربية*/قسم علم النفس–صحة نفسية.**

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق ،،،

عميد الدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

ص.ب. 108 الرمال. غزة. فلسطين هاتف Tel: +970 (8) 286 0700 فاكس fax: +970 (8) 286 0800 P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى :

﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾

(القلم ، آية ٤)

وقال تعالى :

﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ فِي كَبَدٍ ﴾

(البلد ، آية ٤)

إهـــــداء

إلى الشمعتين اللتين أضاءتا لنا الطريق العلم والمعرفة أبي وأمي رحمهما الله .

إلى إخواني وأخواتي الأعزاء .

إلى رفيقة دربي ومشواري الصعب زوجتي الغالية .

إلى أبنائي الأحبة (لما وكرم ومحمد) .

إلى كل من علمني حرفاً .

إلى طلاب العلم والمعرفة .

إلى من هم أكرم منا جميعاً الشهداء الإبرار .

إلى جميع الأسرى القابعين خلف القضبان .

إليكم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع .

الشكر و التقدير

الحمد لله الذي هدانا للإسلام ، وبصرنا بالإيمان والصلاة والسلام على سيدنا محمد الذي أرسله الله رحمة للعالمين ، وعلى آله وصحبه أجمعين معلم الإنسانية وأستاذ البشرية .

واعترافاً بالفضل ووفاء الجميل لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل للجامعة الإسلامية إدارة وأساتذة وعاملين على تسهيل طريقنا للعلم .

كما أتقدم بالشكر والامتنان للمشرف على هذه الدراسة الدكتور الفاضل / أسامة المزيني الذي منحني الكثير من الوقت والاهتمام وقدم لي النصح والمشورة .

كما أتقدم بالشكر لكل من الدكتور / عاطف الأغا المناقش الداخلي ، والدكتورة / عايدة صالح المناقش الخارجي ، اللذان تفضلا بمناقشة هذه الدراسة ، والشكر موصولاً لجميع الأساتذة الكرام الذين قاموا بتحكيم المقياس حتى وصل إلى صورته النهائية .

وأتقدم بالشكر للدكتور/ إبراهيم شيخ العيد على ما بذله من وقت لمساعدتي في انجاز هذه البحث.

ويسرني أن أشكر أخي الدكتور / طلعت شيخ العيد لما بذله من جهد كبير في مساعدتي في إعداد هذا البحث .

كما يسعدني أن أشكر زوجتي / أم كرم لما بذلته من جهد في تنسيق وطباعة هذا البحث .

ويطيب لي أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان للأستاذ / خالد مخيمر مدير مدرستي لتقديم الدعم والمساندة طوال فترة الدراسة .

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين .

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين ، وكذلك إلى الكشف عن العلاقة بينهما ، والفروق في كل منهما التي تعزى لمتغيرات (الجنس ، وسنوات الخبرة ، والتخصص) .

وقد تحددت مشكلة الدراسة بالتساؤلات الآتية :

١- ما مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين ؟

٢- ما مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) ؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى لسنوات الخبرة في الإرشاد التربوي (أقل من خمس سنوات – أكثر من خمس سنوات) ؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى للتخصص (إرشاد – تخصصات أخرى) ؟

٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) ؟

٧- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لسنوات الخبرة في الإرشاد التربوي (أقل من خمس سنوات – أكثر من خمس سنوات) ؟

٨- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى للتخصص (إرشاد – تخصصات أخرى) ؟

٩- هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التفكير الأخلاقي و التوافق المهني لدى المرشدين التربويين ؟

وللإجابة على تساؤلات هذه الدراسة قام الباحث باستخدام مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين من إعداد فوقية عبد الفتاح (٢٠٠١) ، وتقنين مشرف (٢٠٠٩) ، وبإعداد استبانة التوافق المهني للمرشدين التربويين من إعداد الباحث .

وقام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة على عينة تتكون من (١٦٢) من المرشدين التربويين العالمين في المدارس الحكومية في قطاع غزة في محافظات (رفح وخان يونس والوسطى) .

واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة ، واستخدم في المعالجة الإحصائية عدد من الأساليب وهي : التكرار ، والمتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، والوزن النسبى والنسب المئوية ، ومعامل ألفا كرونباخ ، والتجزئة النصفية ، ومعامل ارتباط بيرسون ، واختبار" ت " t-test .

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة ما يلي :

١- أن الوزن النسبي لدى العينة لمقياس التفكير الأخلاقي بلغ ٦٩.٥٦% وهذا يشير إلى أن هناك مستوى من التفكير الأخلاقي فوق المتوسط .

٢- أن الوزن النسبي لدى العينة لمقياس التوافق المهني بلغ ٦٩.٠٢% وهذا يشير إلى أن هناك مستوى من التوافق المهني فوق المتوسط .

٣-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير الجنس .

٤- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى لسنوات الخبرة في الإرشاد التربوي .

٥- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى للتخصص .

٦- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث .

٧- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لسنوات الخبرة في الإرشاد التربوي ولصالح أقل من خمس سنوات .

٨- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى للتخصص .

٩- عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الأخلاقي والتوافق المهني لدى المرشدين التربويين .

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

فهرس الأشكال

الفصل الأول
مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها

- ❖ مقدمة الدراسة
- ❖ مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
- ❖ أهمية الدراسة
- ❖ أهداف الدراسة
- ❖ حدود الدراسة
- ❖ مصطلحات الدراسة

الفصل الأول
مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها

مقدمـة :

تحتل مسألة التفكير في علم النفس ، وفي علوم أخرى ، وفي الحياة بشكل عام مكانة رئيسة ، لأن مهمة التفكير تكمن في إيجاد حلول مناسبة للمشكلات النظرية والعملية الملحة التي يواجهها الإنسان في الطبيعة والمجتمع ، ويتميز التفكير عن سائر العمليات المعرفية بأنه أكثرها رقياً وأشدها تعقيداً وأقدرها على النفاذ إلى عمق الأشياء ، والظواهر والمواقف والإحاطة بها مما يمكنه من معالجة المعلومات ، وإنتاج وإعادة إنتاج معارف ومعلومات جديدة ، في المقابل يعتبر التفكير الأخلاقي من مراتب التفكير العليا لأن الإنسان يتميز به عن المخلوقات الأخرى .

والتفكير الأخلاقي كما يعرفه (السبيعي) "هو جملة من القواعد والأوامر العملية التي يتصف بها السلوك الطيب أو الخيِّر "، ويكون السلوك طيباً حينما يلقى الترحيب والإقبال من معظم الناس ، فالصدق طيب والبشاشة طيبة والتعاون على الخير طيب ، لأن هذه الأفعال تلقى كلها قبول الناس وتؤدي إلى حسن تفاهمهم وتآزرهم ، وتعمل على ارتقاء العلاقات الاجتماعية وتلاحم الأفراد في المجتمع (السبيعي،٢٠٠٢ : ٥) .

ويمثل الجانب الأخلاقي جانباً هاماً في بنية الشخصية التي يجب على كل مسلم أن يتحلى به ، وأن يجعله صفة لازمة له على الدوام ، والإسلام دين الأخلاق الحميدة ، دعا إليها ، وحرص على تربية نفوس المسلمين عليها ، وقد مدح الله –تعالى– نبيه ، فقال تعالى : ﴿وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾(سورة القلم : آية ٤) .

كما جعل الله تعالى الأخلاق الفاضلة سبباً للوصول إلى درجات الجنة العالية ، يقول الله تعالى: ﴿وَسَارِعُواْ إِلَى مَغْفِرَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ وَجَنَّةٍ عَرْضُهَا السَّمَاوَاتُ وَالأَرْضُ أُعِدَّتْ لِلْمُتَّقِينَ ، الَّذِينَ يُنفِقُونَ فِي السَّرَّاء وَالضَّرَّاء وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ ﴾ (سورة آل عمران : آية ١٣٣–١٣٤) .

كما حدد رسول الإسلام الغاية الأولى من بعثته ، والمنهاج المبين في دعوته بقوله ﷺ : " **إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق** "(الألباني : ٩٢) ، فكأن الرسالة التي خطَت مجراه في تاريخ الحياة ، وبذل صاحبها جهداً كبيراً في مد شعاعها وجمع الناس حولها ، لا تنشد أكثر من تدعيم فضائلهم ، وإنارة آفاق الكمال أمام أعينهم ، حتى يسعوا إليهم على بصيرة
(الغزالي ، ١٩٨٧ : ٧) .

وإن علم النفس هو العلم الذي يدرس السلوك الإنساني ، وعلم الأخلاق هو العلم الذي يحكم على هذا السلوك بالصواب أو الخطأ ، فالأخلاق هي علم قواعد السلوك ، وهي مكتسبة متعلمة ، حيث أن تعرض الطفل طوال سنواته الأولى لمتغيرات التنشئة الاجتماعية من ثواب وعقاب ، وملاحظة وتقليد، يترتب عليه بلا شك أن يكتسب الطفل قيم واتجاهات الوالدين ومعاييرهم السلوكية، وباختصار يتعلم الأطفال في هذه الفترة الصواب والخطأ ويطبقون هذه الأخلاق على سلوكهم الخاص (العواملة ، ٢٠٠٣ : ١٧٥) .

ويمثل نمو التفكير الأخلاقي جانباً من أهم جوانب النمو الإنساني المؤثرة على طبيعة السلوك الاجتماعي للفرد ، حيث يرتبط التفكير الأخلاقي المعياري بطبيعة التفسيرات العقلية لما هو مقبول أو مرفوضاً اجتماعياً (الغامدي ، ٢٠٠١ : ٢١) .

لذا يعد نمو التفكير الأخلاقي معياراً للحكم على سلوك الفرد ، وعلى ما يؤمن به من قيم وتقاليد اجتماعية ، كما أن هذا النمو يعد نتاجاً لهذه القيم والمعتقدات لأنه الأساس لكل سلوك سليم وقويم ، وهذا النمو يتشكل من تفاعل كل المؤسسات المعنية بالتنشئة الاجتماعية والتي تزود الفرد بالقيم والمعايير الاجتماعية (مشرف ، ٢٠٠٩: ٦٠) .

ومع التطور التكنولوجي الهائل الذي يشهده هذا العصر، وانفتاح الثقافات بشكل غير مسبوق ، انعكس ذلك على حياة الإنسان بشكل عام ، وفي مجال العمل بشكل خاص ، حيث ظهرت مهن جديدة ، لا سيما المهن ذات الطابع الإنساني والتعاوني كالتعليم ، والإرشاد ، والعلاج النفسي ، كما ظهرت بعض المعوقات والضغوط المختلفة التي تحول دون قيام الموظف بدوره المطلوب بشكل فاعل ، الأمر الذي يشعره بالعجز وعدم القدرة على أداء العمل بالمستوى الذي يتوقعه هو ، أو يتوقعه الآخرون (الطواب وآخرون ، ١٩٩٩: ١٦٩) .

لذا يحاول كل إنسان جاهداً في سلوكه أن يحقق أكبر قدر من التوافق يمكنه تحقيقه ، مع مراعاة الظروف الاجتماعية والمادية التي تحيط به ، ويمكن وصف عملية التوافق كسلسلة من الخطوات تبدأ عندما يشعر الفرد بحاجة ما وتنتهي عندما تشبع هذه الحاجة ، تتخللها محاولات للوصول للإشباع (طه ،١٩٨٠ : ٣٣) .

ويعد التوافق المهني أحد أشكال التوافق وهو أن يشعر الفرد بإمكانية ملاءمة وضعه النفسي لمقتضيات العمل ورغبته في التواصل معه وشعوره بأن العمل يحقق له ما يريده كأهداف شخصية ، بالإضافة إلى رضا الفرد عن زملائه ورؤسائه ومرؤوسيه بصفة عامة وشعوره بالولاء لعمله ولأهداف هذا العمل (المهنا ، ٢٠٠١ : ٨٠) .

والتوافق المهني يعد مطلباً أساسياً للعاملين بشكل عام وللمرشدين التربويين بشكل خاص ، وذلك لانجاز عملهم على أكمل وجهه ، والقيام بأدوارهم في مساعدة الطلاب بكل إخلاص وجدية، لأن المرشد التربوي يعد من الدعائم الأساسية في عملية التربية والتعليم .

وهنا يلاحظ أهمية موضوعي التفكير الأخلاقي والتوافق المهني بشكل عام ، وفي مهنة الإرشاد التربوي بشكل خاص ، وذلك لأن مهنة الإرشاد التربوي تعتبر من أهم الخدمات الرئيسة والمهمة التي يحتاجها أبناؤنا الطلاب وجميع العاملين في المدرسة ، وقد أخذت مسؤولية التوجيه والإرشاد المدرسي في الرقي والتطور لتراعي النمو السليم للطلاب .

فالفرد والجماعة بحاجة إلى التوجيه والإرشاد النفسي في مراحل نموهم المختلفة بسبب التغيرات الأسرية والاجتماعية ، والتقدم العلمي والتكنولوجي ، وحدوث تطور في التعليم ومناهجه ، وزيادة أعداد الطلاب في المدرس ، وكذلك التعقيدات التي طرأت على العمل والمهن ، علاوة على القلق الذي نعيشه في هذا العصر (العزة وعبد الهادي ، ١٩٩٩ : ١٥) .

والمرشد الطلابي هو الذي يؤدي دور الإرشاد والاستشارة للأفراد والجماعات التعليمية ، وذلك لتقييم رغباتهم واتجاهاتهم وقدراتهم وصفاتهم الشخصية ، للمساعدة في التخطيط التعليمي والمهني ، كما أن المرشد الطلابي يساعد الطلاب لفهم كيفية التغلب على مشكلاتهم بمختلف أنواعها .

ونظراً لأهمية التفكير الأخلاقي عامةً ولزومه عند المرشدين التربويين ، ولأهميته المهنية في مجال الإرشاد خاصة في عصرنا المتغير ، وباعتبار أن الباحث نفسه مرشداً شعر بأهمية وجدوى الموضوع ، واستنهاضاً بدافعية الباحث تواصل في جمع المعلومات المرتبطة به وبالمتغيرات التي تتقاطع معه ، وكيف يسهم التفكير في زيادة أو نقصان التوافق وخاصة في مجال مهنة الإرشاد ، ومن هنا برزت مشكلة الدراسة .

وبذلك تكون هذه الدراسة خطوة على الطريق ، وهو ما يتطلب منا باستمرار القيام ببحوث ودراسات وتخطيط وتوجيه لهؤلاء المرشدين .

مشكلة الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي :

ما علاقة التفكير الأخلاقي بالتوافق المهني لدى المرشدين التربويين ؟

ويتفرع من السؤال البحثي السابق التساؤلات التالية :

١- ما مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين ؟

٢- ما مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) ؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى لسنوات الخبرة في الإرشاد التربوي (أقل من خمس سنوات – أكثر من خمس سنوات) ؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى للتخصص (إرشاد – تخصصات أخرى) ؟

٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) ؟

٧- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لسنوات الخبرة في الإرشاد التربوي (أقل من خمس سنوات – أكثر من خمس سنوات) ؟

٨- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى للتخصص (إرشاد – تخصصات أخرى) ؟

٩- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين ؟

أهداف الدراسة :

- التعرف على مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين .
- التعرف على مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين .
- التعرف على الفروق الجوهرية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تبعاً لمتغيرات كلاً من (الجنس ، سنوات الخبرة ، التخصص) .
- التعرف على الفروق الجوهرية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تبعاً لمتغيرات كلاً من (الجنس ، سنوات الخبرة ، التخصص) .
- التعرف على العلاقة بين التفكير الأخلاقي و التوافق المهني لدى المرشدين التربويين .

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية الجانب الذي تتصدى له ، وتتضح هذه الأهمية فيما يلي :

أولاً : الأهمية النظرية :

– تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها الأولى التي تناولت التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين في قطاع غزة على حد علم الباحث .

– تمثل الدراسة الحالية محاولة هادفة للمساهمة في التعرف على مستوى التفكير الأخلاقي للمرشد النفسي التي هو عليها الآن في مدارسنا ، وأثرها على عملية التوافق المهني .

– قد تساعد هذه الدراسة في فهم الطريقة التي يفكر بها المرشدون التربويون ، وانعكاس ذلك على سلوكهم وتوافقهم مع مهنة الإرشاد .

– تتناول موضوعًا يهم ويخدم العاملين في الميدان الإرشادي من مرشدين تربويين ونفسيين واجتماعيين ، ويهم كذلك العاملين في الميدان التربوي من معلمين و مديرين وأولياء الأمور.

– قد يستفيد منها الدارسون والمهتمون بالعملية الإرشادية ، والآخرون ، وقد تزيد من رصيد المعرفة، وتعتبر إضافة جديدة في مجال دراسات التوجيه والإرشاد والمرشد التربوي .

ثانياً : الأهمية التطبيقية :

– التعرف عن العلاقة بين التفكير الأخلاقي والتوافق المهني لدى المرشدين التربويين ، وكيفية الاستفادة منها لصالح المرشدين .

– تبصير القائمين على أمور التربية والتعليم من المسؤولين بضرورة تبني البرامج والمناهج والأساليب الملائمة لتنمية وتأصيل الأخلاق لدى المرشدين التربويين .

– تبصير المرشدين التربويين بضرورة أن يكونوا قدوة للطلاب في ممارسة الأخلاق ، والتصرف بأخلاقيات المهنة .

– العمل علي توفير الإمكانات المعنوية والمادية التي تساهم في تحقيق التوافق المهني للمرشدين التربويين .

– قد تفيد هذه الدراسة المرشدين التربويين على التأقلم مع مهنة الإرشاد ، وذلك نتيجة ممارسة التفكير الأخلاقي خلال ممارسة المهنة .

– قد تفيد هذه الدراسة المؤسسات المجتمعية كالمدارس والجامعات والمساجد وسائل الإعلام إلى القيام بدورها في مجال العناية بالجانب الأخلاقي .

مصطلحات الدراسة :

١- التفكير الأخلاقي :

هو نمط التفكير المستخدم في حل الموقف الأخلاقي أو المشكلة الأخلاقية ، والتفكير الأخلاقي وفقاً لنظرية كولبرج يمتد من المرحلة الأولى إلى المرحلة السادسة
(حميدة ، ١٩٩٠ : ١٣٢) .

التعريف الإجرائي :

هو مجموع استجابات الفرد على مقياس التفكير الأخلاقي وهي تعبير عن نمط التفكير المستخدم في حل المواقف الأخلاقية .

٢- التوافق المهني :

هو قدرة الفرد على التوافق مع مهنته وزملائه ورؤسائه والمشرف عليه ، ومع خصائصه الذاتية وميوله ، ومع مطالب العمل وظروفه المتغيرة ، وتوافقه مع دخله ، وشعوره بالأمن والاستقرار في العمل ، والقدرة على التقدم في العمل و تحسين مهاراته ، والقدرة على إنجاز العمل إنجازاً مرضياً (الشافعي ، ٢٠٠٢ : ٨) .

التعريف الإجرائي :

هو مجموع استجابات الفرد على مقياس التوافق المهني ، وهو توافق المرشد التربوي مع بيئته المهنية ، وشعوره بالرضا عن عمله في التعامل مع مشكلات العمل ، ومقدرته على التعامل مع وزملائه ورؤسائه .

٣- المرشد التربوي :

هو شخص يتم إعداده أكاديمياً ، ونظرياً ، وعلمياً ، وعملياً و يتم تزويده بالمعلومات العلمية ، والمهارات المهنية والأكاديمية والتطبيقية في أقسام علم النفس بالجامعات ، ويتم تدريبه في مراكز الإرشاد النفسي والعيادات النفسية ، وفي المدارس ، ويتم تحت إشراف الأساتذة والخبراء (شومان ، ٢٠٠٨ : ٨) .

التعريف الإجرائي :

هو المرشد المسجل رسمياً في سجلات المستخدمين في وزارة التربية والتعليم ، والذي يعمل ضمن إطار قسم التوجيه والإرشاد ، وهو المرشد المؤهل في الإرشاد التربوي ويقوم بتقديم الخدمات والمساعدة الإرشادية للطلاب .

حدود الدراسة :

الحد الزماني :

تم تطبيق هذه الدراسة الحالية في الفصل الثاني من العام (٢٠١٠-٢٠١١م) .

الحد المكاني :

تم تطبيق هذه الدراسة على المدارس التي يعمل بها المرشدون التربويون العاملون في مدارس وزارة التربية والتعليم الحكومية في محافظات رفح وخان يونس والوسطى .

الحد البشري :

تم إجراء هذه الدراسة على المرشدين التربويين (الذكور ، الإناث) العاملين في مدارس وزارة التربية والتعليم الحكومية في محافظات رفح وخان يونس والوسطى ، والبالغ عددهم (١٦٢) مرشداً ومرشدة ، وموزعين حسب طبيعتهم وخصائصهم الديموجرافية .

الفصل الثاني
الإطار النظري

- ❖ أولاً : التفكير الأخلاقي
- ❖ ثانياً : التوافق المهني
- ❖ ثالثاً : المرشد التربوي

الفصل الثاني
الإطار النظري

أولاً : التفكير الأخلاقي Moral Thinking

(أ) التفكير Thinking

يعد التفكير من أكثر الموضوعات دراسة وبحثاً في مجالات علم النفس ، وخاصة في مجال علم النفس المعرفي وعلم النفس التربوي ، ويساعد التفكير الفرد لكي يصبح أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات ، والمشكلات التي تعترض طريقه في جميع مناحي الحياة المختلفة ، سواء كانت اجتماعية أم اقتصادية أم تربوية أم أخلاقية أم سياسية .

ويمثل التفكير أعقد أنواع السلوك الإنساني ، فهو يأتي في أعلى مستويات النشاط العقلي ، كما يعتبر من أهم الخصائص التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات ، فوجود الإنسان مرتبط بنشاطه العقلي وقدرته على التعامل بذكاء مع الأمور من حوله ، فالإنسان يتعلم أكثر ما يتعلمه عن طريق التفكير ، والتفكير دوماً يرتبط بحل مشكلة ما (نجم ،٢٠٠٧ : ١٢) .

تعريف التفكير :

التعريف اللغوي للتفكير:

التفكير من الفكر وجمعها أفكار ، وتعنى تردد الخاطر بالتأمل والتدبر بطلب المعاني ، أو هي ما يخطر بالقلب من المعاني ، وفّكر بالأمر تعني أعمل الخاطر فيه وتأمله
(المنجد الأبجدي ، ١٩٦٤ : ٧٦٩) .

التعريف الاصطلاحي للتفكير :

هناك العديد من التعريفات التي وضعها العلماء عن معنى التفكير على اختلاف توجهاتهم واستناداً إلى أسس واتجاهات نظرية متعددة ، ومن هذه التعريفات ما ذكرها (حبيب ، ١٩٩٦) :

- " التفكير هو الوصول من المقدمات إلى النتائج " ، وهذا التعريف خاص بعلماء المنطق .
- " التفكير هو المحاولات التي يبذلها الكائن الحي عندما يحاول أن يحل ما يواجهه من مشكلات في بيئته ، أو يتغلب على ما يصادفه من صعاب لكي يتمكن من فهم هذه البيئة والسيطرة عليها والتكيف معها " ، وهذا التعريف خاص بعلماء البيولوجيا .

- " التفكير يظهر عندما يواجه الفرد مشكلة وتكون الحلول الجاهزة غير كافية للوصول إلى حل مناسب، فإن الفرد يتعامل فيما لديه من حقائق تتعلق بالموقف، وذلك بإنتاج حل يتغلب به على المشكلة التي تواجهه "، وهذا تعريف خاص ببعض علماء التربية (حبيب ،١٩٩٦ : ٥-٦) .

ويرى (عبيد وعفانة ،٢٠٠٣ : ٢٣) أن التفكير عملية ذهنية ، يقوم بها الفرد لبحث موضوع معين أو الحكم على واقع شيء معين ، من خلال تنظيم خبراته ومعلوماته عن هذا الموضوع أو الشيء ، ومن ثم الخروج بحكم معين .

(ب) الأخلاق Moral

لقد اهتم كثير من علماء التربية بموضوع الأخلاق واعتبروه أحد المجالات الأساسية في التربية كونها مصدراً أساسياً للأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها في المتعلم ، وهي المعايير التي من خلالها يقوم الفرد بحل مشاكله مع الآخرين، وتسهم بشكل فعال في تحديد طبيعة التفاعل معهم ، وإن فقدان الأخلاق لدى الأفراد يؤدي إلى اضطراب السلوك .

وإن علم النفس هو العلم الذي يدرس السلوك الإنساني ، وعلم الأخلاق هو العلم الذي يحكم على هذا السلوك بالصواب أو الخطأ ، فالأخلاق هي علم قواعد السلوك ، وهي مكتسبة متعلمة ، حيث أن تعرض الطفل طوال سنواته الأولى لمتغيرات التنشئة الاجتماعية من ثواب وعقاب ، وملاحظة وتقليد، يترتب عليه بلا شك أن يكتسب الطفل قيم واتجاهات الوالدين ومعاييرهم السلوكية، وباختصار يتعلم الأطفال في هذه الفترة الصواب والخطأ ويطبقون هذه الأخلاق على سلوكهم الخاص (العواملة ، ٢٠٠٣ : ١٧٥) .

تعريف الأخلاق :

التعريف اللغوي للأخلاق :

الخلق لغة بسكون اللام وضمها جمع أخلاق ويعني المروءة ، العادة ، السجية ، أو الطبع (المنجد ، ١٩٩٢: ١٩٤) .

التعريف الاصطلاحي للأخلاق :

تعددت التعريفات حول مفهوم الأخلاق وذلك تبعاً لثقافة وفكر كاتبها وتناول تعريفها الكثيرين لما لها من مكانة عظيمة ومرموقة في الدين وهذه بعض التعريفات للأخلاق :

عرف (الغزالي ، ١٩٨٧: ٤٤) الأخلاق بأنها " عبارة عن هيئة في النفس راسخة عنها تصدر الأفعال بسهولة ويسر من غير حاجة إلى فكر وروية ، فإن كانت الهيئة بحيث تصدر عنها

الأفعال الجميلة المحمودة عقلاً وشرعاً ، سميت تلك الهيئة خلقاً حسناً ، وإن كان الصادر عنها الأفعال القبيحة سميت الهيئة التي هي المصدر خلقاً سيئاً ".

كما عرف (مكروم ، ١٩٨٣ : ٧٥) الأخلاق بأنها " مجموعة القواعد السلوكية التي تحدد السلوك الإنساني وتنظمه ، وينبغي أن يحتذيها الإنسان فكراً وسلوكاً في علاقاته الاجتماعية ومواجهة المشكلات المختلفة ، والتي تمكنه من الاختيار الخلقي في المواقف الأخلاقية ، والتي تبرر المغزى الاجتماعي لسلوكه بما يتفق وطبيعة الآداب والقيم الاجتماعية السائدة في مجتمعه " .

ويعرف (ليلي ، ٢٠٠٠ : ٢٦) علم الأخلاق بأنه " العلم المعياري لسلوك الكائنات البشرية التي تحيى في المجتمعات ، وإنه العلم الذي يحكم على مثل هذا السلوك بالصواب أو الخطأ بالصلاح أو بالطلاح ".

كما يعرف (المزين ، ٢٠٠٩ : ١٥) الأخلاق بأنها " صفات نفسية للفرد ، يمارس بها الفرد أعماله دون تردد ، وهذه الصفات منها ما هو فطري ينشأ مع الإنسان ، ومنها ما هو مكتسب ، اكتسبه الفرد من الرياضة والتدريب ".

ويلاحظ أن مفهوم الأخلاق متعدد المفاهيم أو الأبعاد ، وبشكل عام فالأخلاق تبحث في الخير والشر ، وتشمل الأخلاق الحسنة والأخلاق السيئة ، والإنسان الخلوق هو الإنسان الخير في حياته الظاهرة والباطنة ، الخاصة والعامة ، لنفسه ولغيره ، لجماعته ومجتمعه على حد سواء ، وهي أيضاً ، كل ما يتصف به الإنسان من أوصاف حميدة أو ذميمة ، لذا فإن سلوك الإنسان الظاهري ما هو إلا نتاج عن أخلاقه الباطنية .

(ج) التفكير الأخلاقي Moral Thinking

يعتبر نمو التفكير الأخلاقي أحد أهم مظاهر النمو المعرفي والاجتماعي ، حيث يمثل التفكير الأخلاقي أحد أهم المكونات الأساسية لشخصية الأفراد ، والذي يمكن من خلاله الحكم على مدى سوائهم وانحرافهم .

فقد ذكر (ليلي ،٢٠٠٠: ١٧٥) أن من شأن علم النفس تفسير السلوك لا الحكم عليه ، سواء لتبريره أو لإدانته فهذا من شأن علم الأخلاق ، فنحن نعني بتفسير الفعل بيان علاقاته بالوقائع الأخرى التي تترابط معه ، وبخاصة علاقاته بتلك العمليات العقلية التي تسبق الفعل ، بل ونقرر بأن الذي يسبب الفعل هو تلك العمليات السابقة عليه ، فالتفسير النفسي للسلوك يمكن أن يؤثر في أحكامنا الأخلاقية عليه ، والمثال البسيط على ذلك هو أن الإدانة البسيطة لفعل عنيف

يمكن أن تتضح إذا علمنا أن ذلك العنف يرجع إلى استفزاز كبير وهذه هي الحقيقة التي يعبر عنها المثل الفرنسي الشائع " عندما تعرف كل شيء فسوف تغفر كل شيء " .

لذا اعتبرت (مشرف ، ٢٠٠٩ : ٦٠) أن النمو الأخلاقي يعد معياراً للحكم على سلوك الفرد ، وعلى ما يؤمن به من قيم وتقاليد اجتماعية ، كما أن هذا النمو يعد نتاجاً لهذه القيم والمعتقدات لأنه الأساس لكل سلوك سليم وقويم ، وهذا النمو يتشكل من تفاعل كل المؤسسات المعنية بالتنشئة الاجتماعية والتي تزود الفرد بالقيم ، والمعايير الاجتماعية ، ويمر النمو الأخلاقي للإنسان في مراحل نموه المختلفة ، شأنه في ذلك شأن جوانب النمو الإنساني الأخرى ، كالنمو الجسمي ، والاجتماعي ، والعقلي ، والانفعالي .

والتفكير الأخلاقي هو أحد جوانب النمو الأخلاقي ، وهو نمط التفكير الذي يتعلق بالتقييم الأخلاقي للأشياء أو الأحداث ، وهو يسبق كل سلوك أو فعل أخلاقي ، ويتعلق التفكير الأخلاقي بالطريقة التي يصل بها الفرد إلى حكم معين يتعلق بالصواب أو الخطأ ، فقد يتفق الكثيرون على أن السرقة خطأ وهذه قيمة ، ولكنهم قد يختلفون في طريقة الوصول إلى هذا الحكم ، فبعضهم يصل إليه عن طريق الانصياع لمعايير المجتمع ، وبعضهم على أساس طاعة القانون ، وبعضهم يصل إليه على أساس مبادئ عامة تنادي بعدم الإضرار بالآخرين وممتلكاتهم ، وأما السلوك الأخلاقي فهو سلوك معقد يتضمن بداخله عناصر متعددة ، والتفكير الأخلاقي ما هو إلا أحد هذه العناصر .
(محمد ، ١٩٩١ : ١٢٤-١٢٥) .

تعريف التفكير الأخلاقي :

تعددت التعريفات التي تناولت التفكير الأخلاقي منها ما يلي :

عرف (الخليفي ، ١٩٨٧ : ١٨٢) التفكير الأخلاقي بأنه " القرار الذي يتوصل إليه الفرد عندما تواجهه مشكلة تتعلق بالصواب والخطأ والضمير والذي يتدخل فيه تفكير الفرد وإحساسه " .

كما عرفته (حميدة ، ١٩٩٠ : ١٣٢) بأنه " نمط التفكير المستخدم في حل الموقف الأخلاقي أو المشكلة الأخلاقية ، والتفكير الأخلاقي وفقاً لنظرية كولبرج يمتد من المرحلة الأولى إلى المرحلة السادسة " .

وعرفه (الغامدي ،٢٠٠١ : ٥) بأنه " طبيعة القرارات الأخلاقية التي يتبناها الفرد ، وما يرتبط بها من تبريرات عقلية لما هو مقبول أو مرفوض " .

وعرفه (السبيعي ، ٢٠٠٠ : ٥) "بأنه جملة من القواعد والأوامر العملية التي يتصف بها السلوك الطيب أو الخيِّر " ، ويكون السلوك طيباً حينما يلقى الترحيب والإقبال من معظم الناس ، فالصدق طيب والبشاشة طيبة والتعاون على الخير طيب ، لأن هذه الأفعال تلقى كلها قبول الناس وتؤدي إلى حسن تفاهمهم وتآزرهم وتعمل على ارتقاء العلاقات الاجتماعية وتلاحم الأفراد في المجتمع .

ويعرف (الكحلوت ، ٢٠٠٤ : ١٢) التفكير الأخلاقي على أنه " حكم على العمل أو الفعل يصدره الفرد بعد القيام بعملية استدلال منطقي يطلق عليها الاستدلال الخلقي ، قائم على الانصياع لمعايير المجتمع، أو طاعة القانون أو على أساس المبادئ الخلقية العامة ".

كما عرفه (أبو قاعود ، ٢٠٠٨ : ٩) بأنه التفكير الذي يشمل جملة من المبادئ والأفكار والقواعد والأوامر العملية التي يتصف بها السلوك الطيب ويلقى ترحيباً وقبولاً من الآخرين بحيث لا يتعارض مع المبادئ الأخلاقية التي وردت في القرآن والسنة مثل : الكرم ، الشهامة ، الابتسامة في وجه الآخرين ، مساعدة المحتاجين ، حب الخير ، الرحمة ، الجمال .

كما أشار (العمري ، ٢٠٠٨ : ٥٧) إلى التفكير الأخلاقي بأنه " يعني القرار الذي يتوصل إليه الفرد عندما يواجه مشكلة تتعلق بالصواب والخطأ والضمير والذي يتدخل فيه الفرد وإحساسه " .

نلاحظ من التعريفات السابقة أن التفكير الأخلاقي يهتم بالتقريرات التي تفاضل بين المواقف والأعمال وتقومها ، ويصدر أحكامه إزاءها من حيث صلاحها ، أو فسادها ، وخيرها ، أو شرها في ضوء عقائد ومبادئ معينة ، ففيه يستخدم الفرد المنطق الأخلاقي للوصول إلي القرارات الصائبة في حل مشكلاته .

المراحل التي يمر بها التفكير الأخلاقي :

توصل بياجيه Piaget نتيجة لدراساته إلى أن الطفل يمر بأربع مراحل متتابعة لتطور فهم الطفل للقواعد واستخدامها ، وهي مرتبطة بمراحل النمو المعرفي وهي كما يلي (عريشي ، ٢٠٠٤) :

١- مرحلة الحس حركية من الولادة وحتى العام الثاني :

تتميز هذه المرحلة بأنها حركية فردية فالطفل يلعب بوحي من رغباته وعاداته الحركية ، ويكون متمركزاً حول ذاته ، وهذا يؤدي إلى تكوين قواعد مبدئية تزداد أو تنقص ، كما أن الأنماط

السلوكية السائدة في هذه المرحلة لا يمكن أن تكون قواعد بأي معنى جمعي أو اجتماعي ، كما أن فكرة الخطأ والصواب لدى الطفل تتبلور من خلال سلطة الوالدين والكبار ، وبالإضافة إلى ذلك فقدرات الطفل المعرفية تجعله يخلط بين القوانين الأخلاقية والقوانين المادية ويكتسب الطفل في هذه المرحلة بعض المهارات والتوقعات السلوكية البسيطة عن طريق تفاعل منعكساته الفطرية مع البيئة الخارجية .

٢- مرحلة التمركز حول الذات من ٢-٦ سنوات :

تبدأ هذه المرحلة بتبني الطفل لبعض القواعد المفروضة عليه من الخارج وذلك بالتقليد والتقمص ، إلا انه وبالرغم من هذا التقدم في نمو الطفل فإنه يستمر في تمركزه حول ذاته ، ولا يلتزم بالقواعد التي بدأ تقليدها ، حيث نجد أن الأطفال أثناء لعبهم في جماعات يكون التفاعل الاجتماعي بينهم محدداً ، وكلاً منهم يلعب بذكريات منفرداً دون أن يعني بمسايرة قواعد اللعبة ، حيث أن القواعد تعتبر محترمة لا يمكن مسها لأنها وضعت من قبل الكبار ، وهي مستمرة إلى الأبد وكل اقتراح بتغييرها أمر خاطئ من وجهة نظر الطفل ، ومع ذلك يفشل الطفل في تطبيق هذه القواعد .

٣- مرحلة التعاون في الظاهر من ٧-١٠ سنوات :

في هذه المرحلة يظهر الأطفال مجهوداً من أجل الفوز والكسب والاهتمام بالقواعد وتطبيقها، وتتميز هذه المرحلة بأن القواعد لازالت غامضة ويظهر هذا من استجابة أطفال السابعة والثامنة الذين ينتمون إلى فصل واحد من فصول المدرسة فهم يلعبون معاً وباستمرار ، وإن سئلوا متفرقين فإن إجابتهم تكون متباينة ، بل تكون متناقضة ، ويرى الطفل أن القواعد يجب أن يحترمها كل من أراد أن يكون مطيعاً ، كما أن اهتمامه لم يعد حركياً بل أصبح اجتماعياً ، يبدأ الطفل اهتمامه بالقواعد ولكن الغاية لا زالت شخصية وهي أن يشعر بأنه قد أصبح عضواً في المجتمع الذي تنظمه مجموعة من القواعد المتبعة لأنها من الكبار فلا بد أن يحترمها .

٤- مرحلة تقنين قواعد اللعبة من ١١-١٥ سنة :

في هذه المرحلة يبدأ الطفل في تقنين اللعبة ، وهذا التقنين أصبح يتناول التفاصيل الدقيقة بخطوات اللعب ، كما أن قانون اللعب يصبح في المعتاد معروفاً لدى الأطفال والمراهقين الذين بلغوا هذه المرحلة ، وبالإضافة إلى ذلك فقد أصبح هناك اتفاق ملحوظ حول المعلومات وحول نشأة الأخلاق في هذه المرحلة من داخل الطفل ، فتنشأ لديه القواعد نتيجة للتفاعل الاجتماعي بين الطفل والبيئة الاجتماعية المحيطة به ، سواء أكانت المدرسة أو النادي ، وينتج عن هذا التفاعل نظرة أكثر دقة وشمولية للعالم نتيجة لنمو الأدوات الفكرية اللازمة لتفسير ما يدور حول الطفل ،

كما يستطيع الطفل أن يضع أحكاماً مرمزة ، ويستطيع أن يتقبلها ويتفهمها بسبب مرونته في التفكير ، وكذلك قدرته على ضبط وتنظيم أفكاره (عريشي ، ٢٠٠٤ : ١٠– ١٢) .

وقام بياجيه Piaget بعد دراسة وتحليل آراء الأطفال في بعض المواقف الاجتماعية – غير اللعب – مثل : سوء التصرف ، السرقة ، الكذب ، إضافة إلى تتبع الأحكام الأخلاقية في ارتقائها بين (٦–١٢) سنة ، إضافة إلى خصائص نمو التفكير الأخلاقي للطفل عن طريق تحليل أحكامه على هذه الموضوعات الأخلاقية ، وذكر (العمري ، ٢٠٠٨) أن بياجيه ميز في نهاية المطاف بين نوعين من الأخلاقيات ووضعها في مرحلتين تفسر المسار النمائي لنمو التفكير الأخلاقي وهما :

أولاً : مرحلة الأخلاق خارجية المنشأ :

يتسم تفكير الأطفال في هذه المرحلة بالانصياع العاطفي للسلطة الخارجية ، حيث احترام كل القوانين التي تسنها ، وإن كانت من جانب واحد ، فالأطفال هنا يعتبرون الراشدين أكثر حكمة وقوة ، وهذا يكون لديهم مشاعر الحب والإعجاب وكذا الخوف ، لذا تصبح أوامر الكبار إلزامية التنفيذ ، فهي تمثل ما هو مقبول وصحيح ، كما أن كسرها يمثل سلوكاً لا أخلاقياً .

ثانياً : مرحلة الأخلاق داخلية المنشأ :

نتيجة لنمو الطفل ونضجه المعرفي من جانب ، وتراكم الخبرات الاجتماعية من جانب آخر ، تبدأ مرحلة التفاعل الاجتماعي المتبادل (التأثير والتأثر) مع القرآن على أساس الأخذ والعطاء ، ويتم في هذه المرحلة إدراك القوانين الاجتماعية عن طريق الخبرة الاجتماعية القائمة على التعاون ، والذي يقضي إلى نتائج مقبولة وصالة للجميع ، وبهذا تتضح أهمية التعاون والاحترام المتبادل بدل من أخلاقيات الجانب الواحد في مراحل أدنى ، وكذلك تنمو لدى الطفل فكرة المساواة والعدالة ، فالأخلاقيات داخلية المنشأ تعني أن معايير الطفل الأخلاقية تنبع من داخله عن اقتناع ذاتي ، ودون فرض خارجي من أي مصدر كان (العمري ، ٢٠٠٨ : ٦١– ٦٢) .

أما (لورنس كولبرج Lawrence Kohlberg) فقد قام بعد دراساته المتعددة بتحديد ثلاثة مستويات أساسية لنمو التفكير الأخلاقي يحتوي كل منها على مرحلتين تتضمن كل منها تغيراً نوعياً في البنية المعرفية تؤدي إلى نمط من التفكير الأخلاقي أكثر نضجاً ، وقد حددت (المرعب ، ٢٠٠١) المستوى الأول والمراحل التي تليه كالتالي :

<u>المستوى الأول : ما قبل التقليدي (أخلاقية ما قبل العرف) :</u>

وهو مستوى الأطفال دون التاسعة ، وتستند أحكام الطفل في هذا المستوى إلى مشاعره وأحاسيسه ومدركاته الخاصة ، وحيث يعاني الفرد من درجة عالية من التمركز حول الذات ، لأنه لا يهتم في هذا المستوى بما يحدده المجتمع خوفاً من العقاب ويتضمن هذا المستوى مرحلتين هما :

المرحلة الأولى : أخلاقية العقاب والطاعة :

ويرتبط التفكير الأخلاقي للطفل في هذه المرحلة بالنتائج المادية لأفعاله ، وتمركزه الشديد حول الذات ، فهو يربط الأحكام الأخلاقية بالسلطة الخارجية وفيها يطيع الفرد القوانين خوفاً من العقاب ، حيث يسلك الطفل في هذه المرحلة سلوكاً خلقياً تجنباً للعقاب وخوفاً من السلطة ، لذلك يعتبر الطاعة للسلطة قيمة أخلاقية .

المرحلة الثانية : أخلاقية الفردية والغائية النفعية وتبادل المصالح :

في هذه المرحلة يدرك الفرد أن إشباع حاجاته مرتبط بإشباع حاجات الآخرين أحياناً ، ومن هذا المنطلق يرتبط مفهوم العدل في هذه المرحلة بالنفعية ، حيث ينظر الفرد إلى العلاقات الإنسانية نظرة نفعية تبعاً لقانون " خذ وهات " وفيها تستند أحكام الفرد الأخلاقية إلى المنفعة الشخصية وتبادل المصالح وتفعيل مبدأ التقسيم العادل كضرورة لتحقيق الإشباع وليس تفعيلاً لمبدأ العدالة كقيمة أخلاقية مطلقة (المرعب ، ٢٠٠١ : ٢٦-٢٧) .

أما (الغامدي ، ٢٠٠١) حدد المستوى الثاني والمراحل التي تليه كالتالي :

<u>المستوى الثاني : المستوى التقليدي (أخلاقية العرف) :</u>

تمثل أخلاقيات العرف نقلة نوعية من الذاتية إلى الاجتماعية في التفكير الأخلاقي كنتيجة لتطور النمو المعرفي والنفسي /اجتماعي وكفاية الخبرات الحياتية المحررة للفرد من حدة التمركز حول الذات إلى الدرجة التي يستطيع معها إدراك وتفهم مشاعر وحاجات وتوقعات الآخرين وإصدار أحكامه الاجتماعية وبالتالي نمطًا مختلفًا من الأحكام الخلقية ، وينقسم هذا المستوى إلى مرحلتين هما :

المرحلة الثالثة : أخلاقية التوقعات المتبادلة ، العلاقات ، والمسايرة :

ترتبط الأحكام الأخلاقية في هذه المرحلة بإدراك الفرد المعرفي لحاجات ومشاعر وتوقعات الآخرين وإدراكه لأهمية القصد كمحدد لأخلاقية الفعل من جانب وكنتيجة لحاجته النفس /اجتماعية للارتباط والحصول على الاعتراف والتقدير من جانب آخر . وعلى هذا الأساس يتحدد السلوك المقبول بممارسة الأفعال المتوقعة اجتماعيا والمحققة السعادة للغير بهدف الحصول على قبولهم واعترافهم ولذا تعرف بأخلاقية " لإنسان الطيب " هنا يجب ملاحظة استمرارية الذاتية متمثلة في القبول والاعتراف كدافع للقرارات الأخلاقية .

المرحلة الرابعة : أخلاقية النظام الاجتماعي والضمير :

تمثل هذه المرحلة نقلة كيفية باتجاه الاجتماعية في التفكير الأخلاقي ، حيث ترتبط أحكام الفرد فيها بالقواعد القانونية للسلوك ، حيث ينظر إليها كقواعد مقدسة تهدف إلى حماية المجتمع من الانهيار، وعلى هذا الأساس فكل ما ليس قانونيًا ليس أخلاقيًا بصرف النظر عن الضرورات الملحة والحاجات الفردية ، من الجدير بالذكر هنا ملاحظة الفروق بين طبيعة إدراك قدسية القواعد في هذه المرحلة كوسائل لحفظ المجتمع من الانهيار وقدسية القواعد لذاتها في المرحلة كوسائل لحفظ المجتمع من الانهيار وقدسية القواعد لذاتها متمثلة في النظرة الجامدة الأولى ، كما لا شك في أن من الضرورة بمكان إدراك بقايا الذاتية متمثلة في النظرة الجامدة لهذه القدسية وعدم القابلية للتغير تحت أي ظروف وهو يتم تجاوزه في المرحلة التالية (الغامدي ،٢٠٠١ : ٩-١٠) .

أما (زاهد ، ٢٠٠٩) حددت المستوى الثالث والمراحل التي تليه كالتالي :

<u>المستوى الثالث: أخلاقية ما بعد العرف والقانون :</u>

قلة من الأفراد يمكنهم تحقيق هذا المستوى حيث يؤمن الفرد بالقيم والمبادئ الأخلاقية الإنسانية ، بغض النظر عن مدى ارتباطها بالقانون أو العرف الاجتماعي ، وفي هذا المستوى يوجد أيضاً المعرفة بالصواب التي ذكرت في المستوى الثاني ولكنها تختلف في هذا المستوى إذ يطلق عليها كولبرج Kohlberg " المعرفة الحقيقية بمبادئ العدالة " فهي تكون فاعلة جداً وتعني بالضرورة تجنب الفرد للسلوك الذي يؤمن بخطأه ، ويشمل هذا المستوى مرحلتين هما :

المرحلة الخامسة : أخلاقية العقد الاجتماعي والحقوق الفردية :

يصل القليل من الأفراد إلى هذه المرحلة التي يتمكن الفرد فيها من رؤية أعمق وأوضح لنسبية القيم الإنسانية فهو لا ينظر للقانون كقواعد ثابتة تحافظ على النظام الاجتماعي وحسب ، بل كعناصر لعقد اجتماعي بين الأفراد لحماية الجميع ، وللحفاظ على قيمة الإنسان واحترام حقوقه وتحقيق العدالة ، إذ أنه من الممكن تعديل هذه القوانين عند فشلها في تحقيق العدالة للجميع .

المرحلة السادسة : مرحلة التوجه نحو المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة :

ويرتبط التفكير الأخلاقي في هذه المرحلة بما يقرره الضمير وبما يتفق مع المبادئ الأخلاقية التي اختارها الشخص ذاته ، والتي تتصف بالعمومية المنطقية والشمول والاتساق ، وتتصف المبادئ الأخلاقية في هذه المرحلة بأنها مجردة ذاتية الاختيار ، أي تتصف بالتجريد ، وليست قواعد محددة إنها مبادئ عامة للمساواة في حقوق الإنسان واحترام كرامة الأفراد كأفراد (زاهد ، ٢٠٠٩: ٣٩-٤٠) .

ويرى الباحث مما سبق أن بياجيه Piaget اختلف مع كولبرج في عدد مراحل التفكير الأخلاقي ، حيث حدد بياجيه مراحل نمو التفكير الأخلاقي عند الأطفال بمرحلتين ، أما كولبرج Kohlberg حدد ذلك بثلاث مستويات ، يضم كل مستوى مرحلتين ، وكذلك بياجيه Piaget اقتصرت دراسته على الأطفال ، بينما مراحل كولبرج Kohlberg تسير من الطفولة حتى الرشد.

واستخدم كولبرج Kohlberg وبياجيه Piaget النظام التتابعي لمراحل النمو الأخلاقي على أساس أن كل مرحلة تلي سابقتها وتنسلخ منها .

ولم يحدد كولبرج Kohlberg سن معين لبداية أو نهاية مستويات التفكير الأخلاقي كما فعل بياجيه ، لأنه اعتقد أن أي من المستويات الستة يمكن أن توجد لدى الراشدين ، وأن أياً من الأفراد قد يقف عند مستوى معين ولا يتعداه (قناوي ، ٢٠٠١: ٤٦٦) .

أبعاد التفكير الأخلاقي :

ذكر (الغامدي ، ١٩٩٨) أن بياجيه Piaget حدد تسعة أبعاد للحكم في التفكير الأخلاقي ، وتتمايز هذه الأبعاد عن بعضها البعض وهي كالتالي :

١- مركزية المنظور الأخلاقي في مقابل إدراك وجهات النظر المختلفة :

حسب بياجيه Piaget فإن الأطفال قبل سن السادسة أي في المرحلة الأولى (الأخلاقية خارجة المنشأ) يتمركزون حول ذواتهم ، فتحديد الصواب والخطأ عند الطفل يتم من منظور واحد ، في المرحلة الثانية (الأخلاقية ذاتية المنشأ) تكون الأحكام الأخلاقية أكثر مرونة ، حيث يرى الطفل الأبعاد المختلفة للمشكلات .

٢- جمود القواعد في مقابل مرونتها :

في المرحلة الأولى يعتقد الأطفال أن القواعد ثابتة لا تتغير ولا تستبدل ، والمساس بهذه القواعد الأخلاقية جريمة تستحق العقاب ، أما في المرحلة الثانية فيبدأ الأطفال في إدراك أن هذه القواعد الأخلاقية وضعت لحماية المجتمع ، وحين يرى الأفراد ضرورة استبدالها ، يتم ذلك .

٣- حتمية العقاب في مقابل واقعيته :

الأطفال في المرحلة الأولى لا يميزون بين انتهاك قانون أخلاقي وانتهاك قانون طبيعي ، فالعدل في نظرهم شيء جوهري ملازم لكل تصرفاته ، أما في المرحلة الثانية فيكون لدى الطفل القدرة على الفصل بين الظواهر المادية والظواهر الأخلاقية .

٤- المسؤولية الموضوعية في مقابل ربط المسؤولية بالدوافع وراء العمل :

يكون الحكم في المرحلة الأولى على صحة الحكم الأخلاقي ، وبنتائجها الحسية الملحوظة دون الاهتمام بالقصد من وراء العمل ، أو في المرحلة الثانية فالقصد من وراء العمل تأخذ دوراً مهماً .

٥- تعريف العمل المشين بفعل ما ارتكب من ممنوع مقابل تعريفه بالخروج عن روح العدل والتعاون :

في المرحلة الأولى يكون الحكم الأخلاقي على الفعل بأنه مشين وغير مقبول إذا كان مخالفًا للسلطة ، أما في المرحلة الثانية فيضعف ربط الحكم الأخلاقي على الفعل بالثواب القانون ، بل يزيد التركيز على فهم العمل مجرداً.

٦- العقاب القسري مقابل إعادة الأمور إلى حالها أو النظرة التبادلية للعقاب :

يرى بياجيه Piaget أنه في المرحلة الأولى يتقبل الأطفال العقاب القسري دون معرفتهم لصلة العقاب بالفعل أما في المرحلة الثانية فيتغير مفهوم الأطفال للعقاب ، فهم لا يتقبلون العقاب دون تفهمهم لصلته بالفعل .

٧- الموافقة على عقاب السلطة مقابل الأخذ بالثأر :

يرى بياجيه Piaget أن الأطفال في المرحلة الأولى يميلون إلى اللجوء إلى السلطة الممثلة في الكبار ، وفي المرحلة الثانية يميل الأطفال إلى التعامل المباشر مع المعتدي ، فالطفل يرى عدم مشروعية الاعتداء على زميله ، من مشروعية عدم قبوله من زميل أن يعتدي عليه ، وهذا تأكيد للنظرية التبادلية وإبعاد السلطة في العلاقات الاجتماعية للأفراد .

٨- قبول توزيع السلطة للمكافآت بلا معايير مقابل الإصرار على التوزيع العادل :

يقبل الأطفال في هذه المرحلة الأولى توزيع السلطة للمكافأة سواء كان هذا التوزيع خاضعاً لمعايير محددة أم لا ، في حين يميلون في هذه المرحلة الثانية إلى مبدأ المساواة كمبدأ أساسي للتعامل بدلا من الخضوع المطلق للسلطة ، فالتوزيع العادل أفضل من أن تعطي المطيع أكثر قدراً من العاصي ، فالمقام الأول لسعادة الرفاق وليس لطاعة الكبار .

٩- تعريف الواجب بأنه الطاعة للسلطة مقابل رفض الطاعة العمياء والاهتمام برفاقه الآخرين :

يرى بياجيه Piaget أن الأطفال في المرحلة الأولى يعرفون الواجب على أنه الطاعة للسلطة ، أما في المرحلة الثانية فالأطفال لا يقبلون أوامر الكبار إذا لم يكن متفقاً مع ما يؤمنون به

فعلى سبيل المثال قد يكون لدى الطفل مبررات أخلاقية للكذب على الوالدين من أجل زملائهم في اللعب (الغامدي ، ١٩٩٨ :٢٠-٢٣) .

خصائص التفكير الأخلاقي :

يرى بياجيه Piaget أن النمو في التفكير الأخلاقي شأنه شأن النمو العقلي ، فهناك تغيرات تحدث ويمكن التنبؤ بها وفقاً لعمر الفرد ، والتفكير الأخلاقي عند بياجيه Piaget ست خصائص للتغيير المنظم الذي يمكن التنبؤ به وهي كما ذكر (أبو قاعود ، ٢٠٠٨) كالتالي :

١- القصدية :

فالأفعال يحكم عليها من خلال القصد والنية عند الفرد ، وليس من خلال ما يترتب عليها من نتائج .

٢- النسبية في الأحكام :

مع تقدم الطفل بالعمر ، يصبح التفكير في إطار السياق الذي يقع فيه ، بينما يدركه الطفل الأصغر وفقاً لأحكام مطلقة بالصواب والخطأ.

٣- استقلال الأحكام :

الطفل الأصغر يسلك في تفكيره بسبب الخوف من العقاب أو الجزاء ، أما الطفل الأكبر فهو أكثر استقلالاً فهو يسلم على نحو ملائم بسبب قراراته الخاصة .

٤- استخدام العقاب كتعديل لوضع وكإصلاح له :

العقاب غرضه التعليم ، لذا فإنه يوقع على الخطأ أو الفعل الذي وقع ويرتبط العقاب في موضوعه .

٥- استخدام التبادلية :

في الأحكام أو التفكير الأخلاقي تكون آراء ووجهات نظر الآخر وكذلك حاجاته ، حاضرة ولها موضع اعتبار .

٦- النظرة الطبيعية لسوء الحظ :

فليس كل ما يصيب الفرد من سوء هو نتيجة طبيعية لتفكير خاطئ أو سلوك خاطئ فقد يكون لأي سبب من الأسباب الطبيعية (أبو قاعود ، ٢٠٠٨ : ٦٥-٦٦) .

أما(**لورنس كولبرج Lawrence Kohlberg**) فقد حدد خصائص التفكير الأخلاقي كما ذكرتها (حميدة ،١٩٩٠) على النحو التالي :

١- تتابع التفكير الأخلاقي :

يتميز النمو الأخلاقي عند كولبرج Kohlberg بتتابع المراحل ، فكل مرحلة تبنى على المراحل السابقة لها ، فكل فرد يبدأ نموه الأخلاقي بالمرحلة الأولى فالثانية ، وحتى السادسة ، ولكن قلة من الناس من يصلون المرحلة الخامسة وأقل منهم من يصل المرحلة السادسة فعادة يقف التفكير الأخلاقي عند عامة الناس في المستوى الثاني أي المرحلة الثالثة أو الرابعة ، ومن الممكن أن يكون انتقال الفرد عبر هذه المراحل سريعاً أو بطيئاً ، ومن الممكن أن يقف عند مرحلة معينة يجمد فيها تفكيره الأخلاقي ، ومع كل مرحلة جديدة تتغير مهارات التفكير لدى الفرد ومفاهيمه الاجتماعية .

٢- عالمية التفكير الأخلاقي :

يعد تتابع مراحل النمو الأخلاقي عند كولبرج واحداً بغض النظر عن الثقافات المختلفة في العالم ، فقد يؤدي اختلاف الثقافات إلى اختلافات في المحتوى الأخلاقي أو في قيم معينة ، ولكن بنية التفكير الأخلاقي عالمية في جميع الثقافات ، وقد يكون معدل النمو بطيئاً في بعض الثقافات التي تكون فيها التربية وفرص تمثل الأدوار محدودة ، ولكن تتابع النمو يجب أن يكون واحداً .

٣- تميز التفكير الأخلاقي :

فقد وجد كولبرج Kohlberg أن الأفراد في كل مرحلة يظهرون نمطاً ثابتاً متميزاً من التفكير الأخلاقي بصرف النظر عن مضمون القصة المقدمة ، فالفرد في المستوى ما قبل العادي ينظر للمعايير جميعها نظرة واحدة سواء كانت معايير لجماعته أو لمجتمعه ، فهو في كل الحالات مطيع لا لشيء إلا لتجنب العقاب .

٤- تجمد التفكير الأخلاقي :

يلاحظ أنه ليس جميع الأفراد يصلون إلى المراحل العليا من التفكير الأخلاقي (المرحلتين الخامسة والسادسة) ، ويشير كولبرج Kohlberg في أبحاثه أن الأطفال الذين لم تتح لهم فرص النمو الأخلاقي لعدد من السنين يكونون أكثر احتمالاً لأن يتجمدوا في المستوى الذي وقفوا عنده ، فالمراهق الذي في سن السادسة عشرة من عمره ولا يزال يفكر بمستوى المرحلة الثانية ، وهو نسبياً ثابت بالمقارنة بطفل العشر سنوات الذي يفكر بمستوى نفس المرحلة ، وعندما يجمد الأفراد لعدة سنوات في مرحلة معينة فأنهم يبنون حاجزاً قوياً يحول بينهم وبين فهم مقدمات عالمهم الاجتماعي

الذي لا يتفق ومستوى تفكيرهم الأخلاقي ، ويرجع كولبرج Kohlberg السبب في تجمد التفكير الأخلاقي ، أو إعاقته إلى عدة عوامل إلى جانب النمو العقلي ، ومن أهمها الأسرة والرفاق .

كما وجد كولبرج Kohlberg أن الأسر التي يستمع فيها الآباء لوجهة نظر الأبناء ، وتتيح فرصاً للأبناء لمناقشة مواقف أخلاقية وإدراك وجهات نظر مختلفة ، يكون أطفالها أنضج في التفكير الأخلاقي من أقرانهم الذين لا تتيح لهم أسرهم هذه الفرص (حميدة ، ١٩٩٠ : ٤٢- ٥٢) .

ويرى الباحث أن بياجيه خالف كولبرج في أغلب خصائص التفكير الأخلاقي ، وقد يكون ذلك بسبب أن بياجيه تناول الأطفال في الدراسة بينما اهتم كولبرج بالأطفال والراشدين ، و يتفق كل من بياجيه Piaget وكولبرج Kohlberg أن كل الأفراد بغض النظر عن الحضارة التي ينتمون إليها أو الثقافة التي يعيشون فيها يمرون بنفس المراحل من التفكير الأخلاقي ، وأن هذا المرور يتم في اتجاه واحد وبنفس الترتيب ، أي عالمية النمو الأخلاقي .

جوانب السلوك الأخلاقي :

قام كولبرج Kohlberg بتقسيم جوانب الحياة الخلقية أو السلوك الخلقي (المواقف التي تسمح للحكم الخلقي بالظهور) إلى ثلاث فئات ، وهي كما ذكرها (أبو حطب وصادق ، ١٩٩٠) كالتالي :

١- **طريقة الحكم الخلقي** : وتشمل المحكات التي يصدر في صورتها الحكم الخلقي وهي : (الصواب ، له الحق في مقابل الواجب ، الواجب يعني الالتزام ، المدح واللوم ، الثواب والعقاب ، الخير والفضلة ، التبرير والشرح) .

٢- **مبادئ الحكم الخلقي** : وتشمل عناصر الالتزام أو القيمة التي تتضمن الحكم الخلقي وهي : النظر في العواقب ، الرفاهية الاجتماعية ، الحب ، الاحترام ، العدالة الاجتماعية باعتبارها حرية ، العدالة باعتبارها مساواة ، العدالة باعتبارها تبادل مصالح وتعاقد مشترك) .

٣- **محتوى الحكم الخلقي** : ويشمل الموضوعات التي تؤلف مضمون الحكم الخلقي ، وقد تكون موضوعات أو مؤسسات أو قضايا اجتماعية مثل : المعايير الاجتماعية ، القوانين والقواعد ، الضمير الشخصي ، الأدوار الشخصية والنواحي الوجدانية ، الأدوار والمائل المتصلة بالسلطة والديمقراطية ، الحريات المدنية ، عدالة الأفعال ، العدالة العقابية ، الحياة ، الملكية ، الصدق ، الجنس (أبو حطب وصادق ، ١٩٩٠: ١٨١) .

العوامل المؤثرة في التفكير الأخلاقي :

هناك العديد من العوامل سواء الداخلية أو الخارجية ، تؤثر في نمو التفكير الأخلاقي وهي كالأتي :

أولاً : العوامل الداخلية :

- الفروق الجنسية :

كشفت الدراسات عن نتائج متناقضة فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين في معدل النمو الأخلاقي أو سرعته ، أشارت بعض الدراسات إلى أن الذكور كانوا أسبق من الإناث في النمو الأخلاقي ، بينما أشارت دراسات أخرى إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في النمو الأخلاقي أو في سرعته ، ولعل الفروق بين الجنسين في التفكير الأخلاقي ترجع إلى البيئة والى التنميط الثقافي ، والى اختلاف نظرة المجتمع لكل من الذكور والإناث (مشرف ، ٢٠٠٩ : ٨٦) .

- الفروق العمرية :

تشير معظم الدراسات إلى علاقة واضحة بين نمو التفكير الأخلاقي والنضج ، مثل : ما أشارت إليه نظرية كولبرج Kohlberg بمستوياتها الثلاثة ومراحلها الستة وانتقال الفرد من مرحلة إلى أخرى مع التقدم بالعمر .

- عوامل انفعالية نفسية :

العوامل النفيسة والانفعالية تعتب عوامل مؤثرة في نمو التفكير الأخلاقي وسنتناول عاملين مهمين من العوامل النفسية لنبين مدى علاقتهما بالتفكير الأخلاقي وهما :

أ - موضع الضبط الداخلي والخارجي :

الأفراد الذين يتسمون بالضبط الداخلي يرتفع لديهم مستوى التفكير الأخلاقي ، فيما يفتقد الأفراد ذوي الضبط الخارجي للدرجات العليا وتكون مستوياتهم متدنية في المقاييس التي تقيس التفكير الأخلاقي .

ب-تقدير الذات :

تقدير الذات هو التقويم العام الذي يضعه الفرد لذاته ايجابياً أو سلبياً في كليتها أو خصائصها الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والأخلاقية ، وينعكس هذا التقويم سواء كان بالإيجاب أو بالسلب (النجار ، ١٩٩٧ : ٧) .

– الذكاء :

يلعب الذكاء دوراً هاماً في النمو الأخلاقي ، فقد لوحظ أن الأطفال المرتفعي الذكاء حققوا مستويات مرتفعة من النمو الأخلاقي ، والذكاء له دور هام ولكنه ليس سبباً كافياً في التقدم الأخلاقي، إلا أن علاقة الذكاء بالتفكير الأخلاقي ليست إيجابية ، وهذا مما يتضح بالنسبة للجانحين، ويرى كولبرج Kohlberg أن جميع الأطفال المتقدمين في النمو الأخلاقي أذكياء ، ولكن ليس كل الأطفال الأذكياء متقدمين في النمو الأخلاقي ، مما يدل أن الذكاء يعتبر شرطاً ضرورياً للنمو الأخلاقي ، ولكنه ليس شرطاً كافياً (مشرف ، ٢٠٠٩ : ٨٦) .

– مستوى النمو العقلي :

يتأثر مستوى النمو الأخلاقي للفرد بمستوى نموه العقلي ، فكلما كان الفرد أكثر قدرة على تحصيل المعرفة عددياً ولفظياً ، وكان مرتفع الذكاء ، كلما كان أكثر قدرة على الوصول إلى مستوى متقدم من النمو الأخلاقي ، وتؤكد دراسات عديدة في هذا الشأن على أن الأطفال المرتفعي الذكاء تكون اتجاهاتهم الأخلاقية وسلوكهم الأخلاقي أنضج من رفاق سنهم الأقل ذكاء منهم .

(زهران ، ١٩٨٢ : ٢٦٦) .

ثانياً : العوامل الخارجية :

– العامل الديني :

فالنمو في التفكير الديني يرتبط بالنمو في التفكير الأخلاقي ارتباطا وثيقًا ، فيؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به ، فالدين يحثنا على الأخلاق الحميدة التي تنظم سلوكنا وتعمل على تنمية الضمير الفردي والاجتماعي (زهران ، ١٩٩٥ : ٤٢٥) .

– عوامل اجتماعية (الأسرية) :

العوامل الاجتماعية التي تؤثر في نمو التفكير الأخلاقي مثل علاقة الوالدين وأسلوب التنشئة الوالدية ومستوى النضج الأخلاقي ، حيث يتأثر النمو الأخلاقي للطفل بالخلفية الأسرية له ، سواء فيما يتعلق بالمستوى الاجتماعي الاقتصادي ، أو مستوى النمو الأخلاقي الذي وصل إليه الوالدان، كما أن الشعور بالاستقرار العائلي والأمن ، والشعور بالحب والحنان ، وقلة الصراعات الأسرية وعدم إقحام الطفل فيها ، والتفاعل السليم القائم على الاحترام المتبادل بين الإخوة والأقران تعتبر من أهم العوامل التي تؤثر في نمو إدراك الطفل للقواعد الأخلاقية ، فالدراسات كشفت عن علاقة سالبة بين الارتقاء الأخلاقي والأسلوب التسلطي للأب وأسلوب انعدام العاطفة من قبل الأم (أبو قاعود ، ٢٠٠٨ : ٨٢) .

- **عوامل ثقافية :**

والثقافة تعتبر من أهم العوامل المؤثرة على التفكير الأخلاقي ، خاصة ونحن في عصر العولمة ، إذا أصبح العالم قرية صغيرة تستطيع أن تتجول وتتصل بها مؤثراً ومتأثراً ، والثقافة تساعد على إيجاد حلول للمشكلات الأخلاقية التي تواجه .

وقد لعبت ثورة الاتصالات الهائلة الدور الرئيسي في انتقال الخصائص الثقافية من ثقافة إلى أخرى ، وغيرت ثورة الاتصالات من قواعد اللعبة بالنسبة لانتقال الخصائص الثقافية ، فالشعوب بثقافاتها ليست لها نفس الإمكانيات المعرفية والثقافية والمالية ، لذلك فإن الكفة مالت إلى جانب عدد صغير من الشعوب لتسيطر على وسائل الاتصالات المتقدمة ، محاولة بذلك فرض قيمها وتفكيرها الأخلاقي على بقية الشعوب التي فضلت لها أن تكون بدور المتلقي ، والعلم علاقة إيجابية في توسيع المدارك العقلية وتدريبها على حسن التفكير ، فبالعلم يميز الفرد بين الحسن والقبيح والمدرسة عن طريقها يكتسب العلم فتعتبر أيضاً عامل مهم في اكتساب التفكير الأخلاقي ، حيث يؤكد كولبرج على أهمية دور البيئة المدرسية في نمو التفكير الأخلاقي ، حيث أن المدرسة تعمل على توفير الجو المناسب ، وتوفير الإمكانات المتاحة والمؤثرة في النمو الأخلاقي ، وذلك من خلال التعرض لمواقف صراع معرفية أخلاقية (القاعود ، ٢٠٠٨ : ٨٣-٨٤) .

الاتجاه المعرفي في تفسير التفكير الأخلاقي :

يختلف علم النفس المعرفي عن غيره من فروع علم النفس في نقطتين أساسيتين :

أولاً : إنه يقبل باستخدام الطريقة العلمية ويرفض بشكل عام أسلوب الاستبطان كطريقة للفحص والبحث .

ثانياً : إنه يقر بشكل صريح بوجود حالات عقلية داخلية ، مثل الإيمان والرغبة والدافع ، وهو أمر لا تقره المدرسة السلوكية .

وإن من أهم ما قدم في نمو التفكير الأخلاقي من وجهة النظر المعرفية ما قدمه كولبرج Kohlberg الذي اعتمد على إسهامات بياجيه Piaget في هذا المجال ، حيث قدم بياجيه Piaget نظريته في النمو المعرفي ثم نظريته في نمو التفكير الأخلاقي ، ولذا يربط المعرفيون من أمثال بياجيه Piaget وكولبرج Kohlberg نمو التفكير الأخلاقي بالنمو المعرفي ، حيث يعد النمو المعرفي شرطاً أساسياً وضرورياً لكنه غير كاف لإحداث نمو التفكير الأخلاقي (العمري ، ٢٠٠٨ : ٥٩) .

وهناك عدة تفسيرات يشتمل عليها الاتجاه المعرفي تحدثت عن التفكير الأخلاقي ومنها :

١- تفسير بياجيه Piaget لنمو التفكير الأخلاقي :

تعد نظرية الارتقاء المعرفي لـ جان بياجيه Jean Piaget من أهم النظريات في علم النفس الحديث ، وقد طور بياجيه Piaget منذ عام (١٩٣٢) في اتساق مع نظريته المعرفية ، نظرية في النمو الأخلاقي لدى الأطفال من خلال دراسة أحكامهم الأخلاقية .

ولقد بدأت دراسات بياجيه Piaget باهتمامه بمدى قدرة الأطفال على التفاعل الاجتماعي وفهم النظام الاجتماعي من خلال لعبهم للعبة الكريات (البلية) ذلك لأنها قائمة على نظام اجتماعي مكون من قواعد وقوانين ، وانطلاقاً من هذه الملاحظات بدأ بياجيه اهتمامه بدراسة نمو التفكير الأخلاقي عند الأطفال فيما بين ٦-١٢سنة من خلال ملاحظة سلوكهم أثناء اللعب لاعتقاده بأن ذلك هو أفضل طريقة للكشف عن تفكير الأطفال الأخلاقي ، إذ أن فهم أخلاقيات الطفل تعتمد من وجهة نظره على تحليل هذه القواعد ومدى احترام الفرد لها ، وانطلاقاً من وجهة نظره المعرفية ومن ملاحظاته وجد بياجيه أن النمو المعرفي ونمو التفكير الأخلاقي يخضعان للنضج البيولوجي وما يتبعه من نضج معرفي من جانب ، وخبرة الأطفال مع الكبار والتي ترتبط في البداية بالاحترام الأحادي الجانب (الغامدي ، ١٩٩٨ : ١٧) .

والأخلاقيات عند بياجيه Piaget تتألف أساساً من احترام الفرد لقواعد النظام الاجتماعي الذي يعيشه ، بالإضافة إلى إحساسه بالعدالة ، والإحساس الناضج بالعدالة يتضمن اهتماماً بالتبادلية بين الناس وبالمساواة ، ويؤكد بياجيه Piaget أن الطفل يتمركز حول ذاته ، فهو غير قادر - إلى حد كبير - أن يرى وجهة نظر الآخر ، فالطفل يعتقد أن كل وجهات النظر واحدة وهي تماثل وجهة نظره وسلوكه ، والطفل تحكمه الواقعية الأخلاقية أي أن كل القواعد مقدسة وغير قابلة للتغيير ، والتفكير الأخلاقي لدى الطفل تابع ، بمعنى أن قواعد الآخرين هي التي تحدده ، خاصة والده ومن يماثله من الكبار ، ويقيم الحكم على الأشياء بقاعدة أما أبيض أما أسود (أبو قاعود ، ٢٠٠٨ : ٦٤) .

كما يرى بياجيه Piaget أن الأخلاق لا تقف عند هذا الحد المفروض على الفرد من الخارج بل تتخطاه حيث يتحول الدافع للحكم الأخلاقي من القواعد والقيم الاجتماعية إلى دافع داخلي أو ذاتي من الفرد نفسه فيدفعه ذلك إلى التعاون أو إلى العدالة مع الآخرين وذلك طبقاً للقواعد الثقافية لا طبقاً للوازع الأخلاقي الذاتي (المرعب ، ٢٠٠١ : ١٥) .

لذا يؤكد بياجيه Piaget على أن فرض الأخلاق قد تحدث في البداية فقط ، ولكن الحاسة الأخلاقية للنمو ترتقي وتتجه من الأخلاقية خارجية المصدر إلى الأخلاقية داخلية المصدر ، أي أنها تنتقل من الانصياع لقواعد من خارج الذات إلى الالتزام بقواعد ذاتية تقوم على الاقتناع ، ومن هنا أدخل بياجيه الأخلاقية كسمة في الشخصية تخضع للتطور والنمو عبر مراحل معينة
(العواملة ، ٢٠٠٣ : ١٨١) .

والتفكير الأخلاقي يمر في مراحل نمو مختلفة أثناء تفاعل الإنسان مع بيئته الاجتماعية والأخلاقية ، ويرى بياجيه Piaget أن إدراك الطفل لوجود وجهات نظر بديلة ، وقدرته على وضع نفسه في مكان شخص آخر ، يعتبر أساساً معرفياً وشرطاً ضرورياً لتقدمه في التفكير الأخلاقي ، أي أن نمو قدرة الطفل على أخذ دور الشخص الآخر يعتبر شرطاً ضرورياً لنمو التفكير الأخلاقي .
(محمد ، ١٩٩١ : ١٩٠) .

٢- تفسير كولبرج Kohlberg لنمو التفكير الأخلاقي :

طور لورنس كولبرج Lawrence Kohlberg نظريته وأسلوبه في قياس نمو التفكير الأخلاقي منطلقاً من فكرة بياجيه Piaget في النمو المعرفي بصفة عامة والنمو الأخلاقي بصفة خاصة ، ولكنها أكثر ضبطاً وتنظيماً منها ، كما تعتبر نظرية كولبرج Kohlberg من أهم وأحدث النظريات المعرفية المعاصرة التي تحدثت عن النمو الأخلاقي بشكل عام ، ونمو التفكير الأخلاقي بشكل خاص ، إذ إنها تعتبر من أكثر النظريات ثراءً من حيث استثارتها للبحوث في التفكير .

ويعود اهتمام كولبرج Kohlberg بالتفكير الأخلاقي إلى رسالته للدكتوراه عام (١٩٥٨) والتي حدد فيها **محكمات السلوك الأخلاقي** التي استمدها من "بياجيه Piaget وبالدوين Baldwin وهيرودوركايم hero Durkheim وميد MEED والتي يحددها فيما يلي :

١- الفعل الأخلاقي لا بد أن يكون مسبوقاً بحكم قيمي .
٢- الأحكام الأخلاقية لها أولوية على الأحكام القيمية الأخرى .
٣- الأحكام الأخلاقية عادة ما تبرر أو تؤسس على أسباب لا تقتصر على نواتج الفعل في موقف معين .
٤- الأحكام الأخلاقية يعتبرها من يقوم بها موضوعية (أبو حطب وصادق ، ١٩٩٠ : ١٨١).

ولقد اعتمد كولبرج Kohlberg في قياسه لنمو التفكير الأخلاقي على الطريقة الإكلينيكية التي قدمها بياجيه بهدف تحديد مستوى نضج التفكير الأخلاقي ، حيث اعتمد على قصص تقدم أزمات افتراضية تستحث الفرد لتقديم قرارات أخلاقية ، واعتبر الإجابة عن هذه المعضلات بـ " نعم "

أو" لا " غير كاف ، ومن هنا كان يهتم في البحث عن التفكير الذي يكمن خلف هذه الإجابات من خلال الكشف عن الأسباب التي أدت إلى ذلك الحكم (مشرف ، ٢٠٠٩ : ٧١) .

ومن أمثلة هذه القصص قصة (هينز Hinz) والتي تفترض مرض زوجة هذا الرجل المعدم بنوع من السرطان الذي اكتشف أحد الصيادلة دواء يمكن أن يكون علاجاً له ، إلا أنه يرغب فيبيعه بعشرة أضعاف ما كلفته ، وبالرغم من محاولة (هينز) تدبير المبلغ المطلوب فإنه لم يستطع جمع أكثر من نصفه ، وهو ما لم يقبله الصيدلي كقيمة للدواء كما لم يقبل تأجيل بقية المبلغ ، أمام هذا الوضع يطلب من المفحوص افتراض القرار الذي على (هينز) اتخاذه هل يجب أن يسرق الدواء أم لا ؟ كما عليه تقديم التبرير في كلتا الحالتين ، لماذا ؟ (الغامدي ، ٢٠٠١ : ٩) .

واستخدم كولبرج Kohlberg ورفاقه القصة السابقة وغيرها من دراسات عديدة أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية وتسع دول أخرى من العالم بعضها دول متقدمة وبعضها الآخر دول نامية .

وكان كولبرج Kohlberg قد اعتمد على إجراء مقابلات مع كل مفحوص لمدة ساعتين حتى يتفحص التفكير الأخلاقي لدى المفحوص بطريقة أكثر مرونة ، وقام بتحليل الاستجابات للتوصل إلى مستويات نمو التفكير الأخلاقي ومراحله في ضوء ٣٠ جانباً من جوانب السلوك الأخلاقي (الكحلوت ، ٢٠٠٤ : ٣٣) .

ولقد كان اتجاه كولبرج Kohlberg في فهم استجابات الأفراد والمشكلات الأخلاقية يعتمد على تحليل الأبنية العقلية وأنماط التفكير الكامنة وراءها، واعتبر كولبرج أن المفهوم الأساسي للنمو الأخلاقي هو العدل .

وقد ركز كولبرج Kohlberg مثل بياجيه Piaget على التفكير الأخلاقي أي على الطريقة التي يفكر بها الأفراد في المشكلات الأخلاقية وليس على الاستجابة الأخلاقية ذاتها، لأنه يرى أن التركيز على الاستجابة يتجاهل مغزى السلوك، فقد يوجد مثلاً فردان يسلكان نفس السلوك ولكن لكل منهما هدفاً خاصاً به، ويتفق كل من بياجيه Piaget وكولبرج Kohlberg على أن الاتجاه الأخلاقي للأطفال ينبثق من تطورهم المعرفي ، الذي هو نتاج تفاعل إمكاناتهم البيولوجية وخبراتهم الاجتماعية ، وبالتالي فهما يناديان بالمرحلية في نمو الحكم الأخلاقي
(مشرف ، ٢٠٠٩ : ٧١ –٧٢) .

ويري الباحث أن كولبرج Kohlberg اتفق من بياجيه Piaget في كل من:

– التأكيد على أهمية الأبنية المعرفية كأساس للتفكير الأخلاقي .

– اتفق كل منهما أن المفهوم الأساسي للنمو الأخلاقي هو العدل .

– اعتبر كل منهما أن الطريقة الإكلينيكية هي أنسب الطرق لتقييم النمو الأخلاقي ، ومن ثم استخدم كل منهما قصصاً افتراضية للتعرف على مستوى التفكير الأخلاقي لدى الأفراد عن طريق ردودهم على الأسئلة المتعلقة بتلك القصص .

– يتفق كلاهما أن النمو الأخلاقي لا يتأتى عن طريق التلقين ، وإنما عن طريق التفاعل بين الأقران والبيئة .

واختلف كولبرج Kohlberg مع بياجيه Piaget فيما يلي :

– قد أعطى كولبرج Kohlberg أهمية أكبر للنمو المعرفي في تحقيق النمو الأخلاقي .

– هناك اختلاف في القصص التي استخدمها كل منهما ، فبينما تدور قصة بياجيه Piaget حول بعد واحد ، فإن كل قصة عند كولبرج Kohlberg تدور حول أكثر من بعد ، وكذلك الأسئلة عند بياجيه Piaget تنحصر في الغالب في الاختيار بين شيئين محددين ، بينما أسئلة كولبرج Kohlberg مفتوحة وتغطي أكثر من اتجاه .

– على الرغم من أن كل منهما يعطي أهمية كبرى للتفاعل بين الأقران إلا أن أهميته تختلف بينهما ، فأهميته عند بياجيه Piaget تكمن في زيادة المشاركة الوجدانية ، بينما أهميته عند كولبرج Kohlberg تكمن في إعطاء فرصة أكبر للتخلص من التمركز حول الذات والتعرف على وجهات النظر المختلفة .

التفسير الإسلامي للتفكير الأخلاقي :

يعتبر علم الأخلاق من العلوم الهامة التي أسهب العديد من علماء الدين في ذكرها ، لذلك سوف نتناول آراء بعض علماء الدين كالتالي :

اعتبر **الغزالي** أن الأخلاق السيئة هي السموم القاتلة والمهلكات الدافعة والمخازي الفاضحة والرذائل الواضحة ، والجنائب المبعدة عن جوار رب العالمين ، وهي الأبواب المفتوحة إلى نار الله تعالى ، كما أن الأخلاق الجميلة هي الأبواب المفتوحة من القلب إلى نعيم

(الغزالي ، ١٩٨٧ : ٣٠) .

بينما قال **ابن مسكويه** أن " ليس شيء من الأخلاق طبيعياً للإنسان ، ولا نقول أنه غير طبيعي ، وذلك أنا مطبوعون على قبول الخلق ، بل ننتقل بالتأديب والمواعظ ، إما سريعاً أو بطيئاً" (ابن مسكويه ، ١٩٥٩ : ٤١) .

وأما **الفارابي** فقد كان من أكثر الفلاسفة المسلمين اهتماماً بالأخلاق ، ومن المسائل التي اهتم بها الفارابي مسألة فطرية الأخلاق أو اكتسابها ، حيث يرى أن الإنسان مزود بقوة يستطيع بها أن يفعل الحسن أو القبيح وهذه القوة فطرية فيه ، ثم يمر الإنسان بعد ذلك بوسائل التربية ودرجة العلم وقوة الإرادة أو ضعفها يتمكن معها من الانحياز إلى أحد الجانبين في السلوك وعندئذ يكون ذا سلوك خير فقط ، أو سلوك شرير فقط (ناصر ، ٢٠٠٦ : ٣٥٧) .

الأنساق الأخلاقية :

ذكر (ليلي ،٢٠٠٠) مجموعة من الأنساق الأخلاقية وهي :

١- العلم الوضعي للأخلاق : وهو الذي يصف المعايير الأخلاقية للناس في المناطق المختلفة وطبقا لتنوع سنوات العمر .
٢- العلم المعياري للأخلاق : وهو الذي يقرر صحة المعايير الأخلاقية .
٣- الفلسفة الأخلاقية : وهي تبحث صحة تلك المعايير من خلال موضعها في إطار كلى عام .
٤- علم الأخلاق التطبيقي : وهو يطبق المعايير الأخلاقية الصحيحة على حالات عينية جزئية.
٥- التهذيب الأخلاقي : وهو يستهدف تحسين السلوك وتهذيبه .
٦- فن مزاولة الحياة الصالحة (ليلي ، ٢٠٠٠ : ٣٥-٣٦) .

مصادر الإلزام الأخلاقي :

أولاً : الدين :

عندما نتأمل تراث أي أمة نجد لديها قدراً معروفاً من أصول الأخلاق لا تختلف فيه عن غيرها وذلك لفطرتها التي فطرها الله عليها ، وذلك تأكيد لقوله ﷺ : " **ما من مولود إلا ويولد على الفطرة ، فأبواه يهودانه وينصرانه** "(**أبو داوود : ٣٩٤٥**) ،ولقد جاءت الرسالات السماوية لتزكي المعاني الفطرية ، وتؤكد القيم المشتركة بين بني الإنسان ، وتزيدها وضوحاً ، وتحث الناس على فعلها ، وتعدهم بالأجر والثواب ، وتحذرهم من تركها بالوعيد والعقاب ، كما جاءت لتضع الأطر المحددة لتطبيقات هذه الأخلاق ، وبهذا نفهم قوله ﷺ : " **إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق** " (**الألباني : ٩٢**) ، فبذلك تكتمل للإنسان أخلاقه الفطرية ، مع الأخلاق المكتسبة التي يتعلمها من الشرائع السماوية .

كما أضاف الغزالي بأن " الأديان لن تخرج عن طبيعتها في اعتبار النفس الصالحة هي البرنامج المفصل لكل إصلاح ، والخلق القوي هو الضمان الخالد لكل حضارة "
(الغزالي ، ١٩٨٧ : ٢١) .

ويعد مفهوم الأخلاق الإسلامية أوسع مفهوماً مما جاءت به الأديان والفلسفات حتى الآن ، حيث إن الأخلاق الإسلامية يدخل في إطارها جميع العلاقات الإنسانية حتى علاقة الإنسان بغيره من الكائنات الأخرى الحية ، والسلوك الأخلاقي في نظر الإسلام هو كل سلوك خيَر يقوم به الإنسان بإرادة خيَرة ولغاية خيَرة (يالجن ، ١٩٨٣: ١٢) .

لذا نجد أن الأخلاق في الإسلام تعد ايجابية وإلزامية لما وراءها من قوة وازعة لا يملكها أي نظام خلقي آخر في الوجود ، والقوة الوازعة في الأخلاق الإسلامية نفسية تمثلها خشية الله وطلب رضاه في الدنيا ، والطمع في جنته ونعيمه ، والخوف من معصيته وعقابه في الدنيا والآخرة ، وتعرف الأخلاق الإسلامية على أنها المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني ، والتي يحددها الوحي لتنظيم حياة الإنسان على نحو يحقق الغاية من وجوده في هذا العالم على الوجه الأكمل
(الشمري ، ٢٠٠٨: ٢٢) .

وقد ورد لفظ (**خلق**) في القرآن الكريم مرتين لفظاً ومعنى ، وإن كان القرآن كله مليئاً بالمبادئ الأخلاقية السامية ، وذلك في المواضع التالية :

١- الأولى في قوله تعالى ﴿ **إِنْ هَذَا إِلَّا خُلُقُ الْأَوَّلِينَ** ﴾(سورة الشعراء : آية ١٣٧)
وقد وردت هذه الآية من أجل تقبيح خلق الجبابرة الظالمين ، وهي في عصيان قبيلة عاد لنبي الله هود .

٢-الثانية في قوله تعالى ﴿ **وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ** ﴾(سورة القلم : آية ٤) .

وتؤكد السيرة النبوية الشريفة أنه ما كان لبشر ما كان للنبي محمد صلوات الله عليه وآله وسلم من الأخلاق ، فقد كان أحسن الناس خلقاً ، وأكثرهم محبة ورأفة ورحمة .

وتؤكد كتب السيرة على سمو الأخلاق الإسلامية فهي في مستواها الأعلى ؛ إذ إنها ليست تجنب لعقاب البشر ولا للحصول على رضاهم أو استحسانهم وإنما هي أخلاق لذاتها من أجل الله ، فالإنسان يرحم أخيه الإنسان ، والإنسان يرحم الحيوان لا يعذبه ولا يحمله ما لا يطيق ولا يعذبه ، والرحمة تكون من الإنسان للطبيعة فلا يعبث بثرواتها التي هي خيرات أمده الله بها
(مشرف ، ٢٠٠٩ : ٢٣) .

وإن العبادات التي شرعت في الإسلام واعتبرت أركاناً في الإيمان به ليست طقوساً مبهمة من النوع الذي يربط الإنسان بالغيوب المجهولة ، ويكلفه بأداء أعمال غامضة وحركات لا معنى لها ، كلا فالفرائض التي ألتزم الإسلام بها كل منتسب إليه ، هي تمارين متكررة لتعويد المرء أن

يحيا الأخلاق الصحيحة ، وأن يظل متمسكاً بهذه الأخلاق مهما تغيرت أمامه الظروف فهي أشبه بالتمارين الرياضية التي يقبل عليها الإنسان بشغف ، ملتمساً من المداولة عليها عافية البدن وسلامة الحياة (الغزالي ، ١٩٨٧: ٧) .

والقران الكريم يبين هذه الحقائق فالصلاة الواجبة عندما أمر الله بها أبان الحكمة من إقامتها ﴿ **وَأَقِمِ الصَّلَاةَ إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاء وَالْمُنكَرِ وَلَذِكْرُ اللَّهِ أَكْبَرُ وَاللَّهُ يَعْلَمُ مَا تَصْنَعُونَ** ﴾ (سورة العنكبوت : آية ٤٥) .

وقد ربط الإسلام بين تمام عمود الدين وهي الصلاة وبين الالتزام الخلقي والبعد عن الفواحش والمنكرات ، كما ربط بينه وبين الحج فقال تعالى ﴿ **الْحَجُّ أَشْهُرٌ مَّعْلُومَاتٌ فَمَن فَرَضَ فِيهِنَّ الْحَجَّ فَلاَ رَفَثَ وَلاَ فُسُوقَ وَلاَ جِدَالَ فِي الْحَجِّ وَمَا تَفْعَلُواْ مِنْ خَيْرٍ يَعْلَمْهُ اللّهُ** ﴾ (**سورة** البقرة : آية ١٩٧) .

ثانياً : العقل :

يعتبر العقل منبعاً للأخلاق عند الإنسان لهذا نلاحظ أن القرآن الكريم يقف دائماً ضد عدوين قديمين للسلوك الأخلاقي وهما :

١) إتباع الهوى ﴿ **فَلاَ تَتَّبِعُواْ الْهَوَى أَن تَعْدِلُواْ** ﴾(سورة النساء : آية ١٣٥) .

فقد ذكر (الغزالي ،١٩٨٧: ٢٥) أن " أول ما يلفت الإسلام نظر المرء إليه ، أن الجري مع الهوى ، والانصياع مع وساوسه التي لا تنقضي ، لن يشجع النفس ولن يرضي الحق ، فالنفس كلما ألفت موطناً لشهوتها أحبت الانتقال منه إلى موطن آخر ، وهي في رتعها الدائم ، لا تبالي بارتكاب الآثام واقتراف المظالم ، ومن ثم حذر القرآن إتباع هذه الأهواء المحرمة قال تعالى ﴿ **وَلَا تَتَّبِعِ الْهَوَى فَيُضِلَّكَ عَن سَبِيلِ اللَّهِ إِنَّ الَّذِينَ يَضِلُّونَ عَن سَبِيلِ اللَّهِ لَهُمْ عَذَابٌ شَدِيدٌ بِمَا نَسُوا يَوْمَ الْحِسَابِ** ﴾ (سورة ص : آية ٢٦).

٢) الانقياد الأعمى ﴿ **بَلْ قَالُوا إِنَّا وَجَدْنَا آبَاءنَا عَلَى أُمَّةٍ وَإِنَّا عَلَى آثَارِهِم مُّهْتَدُونَ** ﴾ (سورة الزخرف : آية ٢٢) .

فهل الذين يريدون اقتفاء أثر أسلافهم بلا تمييز ، يرضون لأنفسهم ذلك حتى ولو ﴿ **كَانَ آبَاؤُهُمْ لاَ يَعْقِلُونَ شَيْئاً وَلاَ يَهْتَدُونَ** ﴾(**سورة** البقرة : آية ١٧٠) .

ففي الإنسان قوة باطنة لا تقتصر على نصحه وإرشاده وإنما توجه إليه بالمعنى الصحيح (أوامر) بأن يفعل أو لا يفعل ، فماذا تكون هذه السلطة إن لم تكن هذا الجانب المنير من النفس ، ألا وهو العقل (حلمي ، ١٩٩٦ : ٩) .

ثالثاً : العلم :

يعد العلم من المصادر الهامة التي يكتسب بها الفرد الأخلاق و لما كانت المؤسسة التعليمية هي المسئولة بالدرجة الأولى عن إعداد البشر و بناء شخصية الطالب ، فإنها تكون بالضرورة مؤسسة أخلاقية ، فلا انفصال بين مسئوليتها في تعليم العلم ومسئوليتها في بناء الخلق بل إن النهوض بالمسئولية الخلقية هو أضمن الطرق لتيسير النهوض بالمسئولية العلمية .

كما أن التعليم لا يقتصر على المدرسة بل ويشمل المجتمع فالثقافة السائدة في المجتمع و ما يفعله الآخرون لابد أنها ستترك أثراً على الفرد (العفيفي ، ٢٠٠٥ : ٤) .

التفكير الأخلاقي وعلاقته ببعض المفاهيم :

١- النمو الأخلاقي Moral Development :

حينما يتناول علماء النفس مصطلح النمو الأخلاقي فإنهم عادة يعنون بذلك تكون المعايير الداخلية التي تحكم السلوك ، فالنمو الأخلاقي عبارة عن جملة التغيرات النوعية التي تطرأ على الأحكام الأخلاقية للفرد أثناء فترة نموه ، وقد عرف كولبرج النمو الأخلاقي بأنه حركة متقدمة نحو تأسيس الحكم والاختيار والتفكير الأخلاقي على مفاهيم العدالة ، هذا ويضم النمو الأخلاقي ثلاثة جوانب هي : المشاعر ، الحكم ، السلوك ، إلا أن كلاً من بياجيه ، وكولبرج اهتم بالجانب الحكمي في النمو الأخلاقي (العمري ، ٢٠٠٨ : ٥٧) .

٢- السلوك الخلقي Moral behavior :

يختلف التفكير الاخلاقي عن السلوك الخلقي ، فالسلوك الخلقي سلوك معقد يتضمن بداخله عناصر متعددة وتسهم في حدوثه عوامل عديدة ، والتفكير ما هو إلا أحد هذه العناصر .

التفكير الأخلاقي هو نمط التفكير الذي يتعلق بالتقييم الخلقي للأشياء والأحداث ، وهو يسبق كل فعل أو سلوك خلقي ، فالتفكير الأخلاقي ليس مجرد تطبيق وتنفيذ لنظام أو قانون سائد ، بل تعقل كامن وراء الاختيار بين الصواب أو الخطأ يتعلق بالطريقة التي يصل بها الفرد إلى الحكم ، والوقوف على مبررات هذا الاختيار (عبد الفتاح ،٢٠٠٠ : ٢) .

وقد لا يتفق السلوك الأخلاقي للفرد مع مستوى تفكيره الأخلاقي ، ويمكن الاستدلال على ذلك بأن الفرد قد يأتي أحياناً بأنماط من السلوك قد لا تتفق مع ما يعتنقه من المبادئ الأخلاقية ، فمثلاً قد يدرك الفرد أن البصق في الشارع سلوك غير أخلاقي ، ومع ذلك قد يبصق في الشارع ، كما أن الفرد يعلم أن الغش في الامتحانات سلوك غير أخلاقي ، ومع ذلك قد ينتهز الفرصة ليغش إجابة سؤال (محمد ، ١٩٩١ : ١٨٩) .

٣- الحكم الأخلاقي Moral judgment :

الحكم الأخلاقي يعني القرار الذي يتوصل إليه الفرد عندما يواجه مشكلة تتعلق بالصواب والخطأ والضمير والذي يتداخل فيه الفرد وإحساسه ، بينما يعني التفكير الأخلاقي طبيعة القرارات الأخلاقية وما يرتبط بها من تبريرات عقلية لما هو مقبول أو مرفوض (العمري ، ٢٠٠٨ : ٥٧) .

كما أن الحكم الخلقي رغم أنه ضروري إلا أنه ليس كافياً للسلوك أو الفعل الخلقي حيث هناك عوامل أخرى تلعب دوراً في السلوك الخلقي مثل : العاطفة أو الناحية الانفعالية ، والحس العام بالإرادة ، والغرضية ، وقوة الذات ، على أن الحكم الخلقي هو العامل المميز في السلوك الخلقي ولكنه ليس العامل الأوحد في هذا السلوك (حجاج ، ١٩٨٤ : ٩) .

٤- القيمة الأخلاقية Moral Value :

يختلف التفكير الأخلاقي عن القيم الأخلاقية ، فالقيمة الأخلاقية تشير إلى ما يعتقد الفرد أنه صواب وما يعتقد أنه خطأ ، أما التفكير الأخلاقي فيتعلق بالطريقة التي يصل بها الفرد إلى حكم معين يتعلق بالصواب والخطأ ، فقد يعتقد كثير من الناس أن السرقة خطأ وهذه قيمة ، ولكنهم قد يختلفون في طريقة الوصول إلى هذا الحكم، بينما يبني شخص حكمه على أساس طاعة القانون ، يبني آخر حكمه على أساس مراعاة ضميره ، وآخرون كانصياع لمعايير المجتمع ، وآخرون لاعتبارات تتعلق بتأثير السرقة على المجتمع ، ومثل هذه الأسس المختلفة لإصدار الأحكام الأخلاقية تدل على طرقاً مختلفة للتفكير الأخلاقي (قناوي ، ٢٠٠١ : ٤٦١) .

ويرى الباحث أن هذه المصطلحات لها علاقة واتصال بمفهوم التفكير الأخلاقي ، فمن هذه المفاهيم من يسبق التفكير الأخلاقي ، ومنها من ينتج عن التفكير الأخلاقي ، كما يلاحظ الباحث أن بعض الباحثين يستخدم بعض هذه المصطلحات بمعني التفكير الأخلاقي مثل: مصطلح الحكم الأخلاقي .

ثانيا : التوافق المهني Occupational Adjustment :

التوافق المهني هو أحد فروع التوافق العام المتخصصة والمتعلقة بمجال العمل ، ولا شك أن مجال العمل يعتبر من أهم المجالات التي ينبغي أن يحقق فيها الفرد أكبر قدر من التوافق ، وترجع هذه الأهمية إلى عاملين أساسيين : أحدهما أن الفرد يقضي نسبة كبيرة من وقته في ميدان العمل ، والثاني هو الدور الهام للعمل وتأثيره على حياة الفرد ومكانته (طه ،١٩٨٠ : ٥٣) .

وقبل الإسهاب في التحدث عن التوافق المهني سنقوم بالتحدث عن التوافق بشكل عام باعتبار أن التوافق المهني مظهر من مظاهر التوافق العام للفرد .

(أ) : التوافق Adjustment

التوافق مفهوم أساسي في علم النفس بصفة عامة ، و في الصحة النفسية بصفة خاصة ، والسلوك الإنساني بشكل عام ما هو إلا محاولة مستمرة للتوافق مع الناس والأشياء في البيئة المحيطة ومعنى ذلك أن التوافق هو قدرة الفرد على تغيير سلوكه حين يواجه مشكلة مادية أو اجتماعية أو نفسية .

ويتفق معظم العلماء على أن التوافق عملية تغير دينامية ذات مضامين محددة ، هدفها تحقيق السعادة للفرد ، والتوافق عملية مستمرة مع حياة الفرد ، وهي ذات محددات وشروط معينة ، وتختلف من مرحلة عمرية لأخرى وتحققها وسائل وآليات مختلفة مثل إشباع الحاجات وتحقيق التآلف بين الدوافع المختلفة والتناسق والتكامل لكفايات الفرد وميوله (حوطر ، ١٩٩٨: ٦٢) .

نشأة مفهوم التوافق :

حيث كان مفهوم التوافق أو التكيف في الأصل مفهوماً بيولوجياً ، وكان حجر الزاوية في نظرية التطور لدى دارون(Darwin ، ١٨٨٩) ، فالعضوية القادرة على التكيف مع شروط ، البيئة الطبيعية ومفاجآتها تستطيع الاستمرار في البقاء ، أما التي تفشل في التكيف فمصيرها إلى الفناء ، وقد ظل هذا المفهوم موضوع عناية البيولوجيين ولا يزال بينهم من يذهب إلى أن كثيراً من الأعراض التي تظهر عند الإنسان أو الحيوان تنجم عن الصراع بين العضوية والشروط الطبيعية المحيطة بها وهو صراع يتوخى الوصول إلى التكيف .

ويلحق بهذا المفهوم ما نراه عند الإنسان من تكيف مع شروطه الطبيعة تكيفاً يظهر في شكل البناء ونوع اللباس وما نراه عند الحيوان من محاولة التكيف مع تغيرات المناخ والفصول .

ويشير هذا النوع من التكيف البيولوجي إلى جهة واحدة من حياة العضوية ، ويغلب في الحديث عنه استخدام كلمة التكيف Adaptation (رفاعي ، ١٩٨٢ : ٢٨-٢٩) .

الفرق بين التكيف والتوافق :

وهناك فرق بين مفهوم التوافق ومفهوم التكيف والتكيف أحد المصطلحات التي يستخدمها علماء الفسيولوجيا (علم وظائف الأعضاء) ليشيروا من خلاله إلى التغيرات التي تحدث في أحد أعضاء الجسم ، كنتيجة لآثار معينة تعرض لها ، كما يستخدمه علماء البيولوجي (علم الحياة) ليشيروا من خلاله إلى التغيرات البنائية أو السلوكية التي تصدر عن الكائن الحي ، وتجعله أي السلوك أكثر مواءمة للشروط البيئية التي يعيش في ظلها الكائن ، ولهذه التغيرات قيمتها في تحقيق بقاء الكائن الحي ، وعندما انتقل مفهوم التكيف إلى علم النفس عنى به التعديلات والتغيرات الأكثر عمومية والأكثر فائدة في مواجهة المطالب البيئية ، والتكيف عادة مفهوم يستخدم لوصف عملية الاستبعاد التي يقوم بها الكائن الحي للسلوك الفاشل الذي لا يحقق الهدف أثناء تعلم الاستجابة الصحيحة أو الناجحة ، وأصبح يستخدم هذا المصطلح الآن في علم النفس للإشارة إلى أي تغير في نمط سلوك الفرد ، يصدر عنه في محاولته تحقيق التوافق مع الموقف الجديد وعلى هذا يرتبط مفهوم بالجوانب الحسية والجسمية عند الكائن الحي بصورة أكبر ، بينما التكيف يرتبط مفهوم التوافق بالجوانب الاجتماعية ، أي ما يخص الإنسان دون الحيوان .

ومفهوم التوافق يشير إلى وجود علاقة منسجمة مع البيئة تتضمن القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد ، وتلبية معظم المطالب البيولوجية والاجتماعية ، والتي يكون الفرد مطالباً بتلبيتها ، وعلى ذلك فالتوافق يشمل كل التباينات والتغيرات في السلوك والتي تكون ضرورية حتى يتم الإشباع في إطار العلاقة المنسجمة مع البيئة (كفافي ، ١٩٩٠ : ٣٦ – ٣٧) .

ويبدو أن استخدام لفظ التوافق أنسب بالنسبة للإنسان الذي يتأقلم لظروف البيئة الطبيعية والظروف الاجتماعية ، الإنسان لديه القدرة علي أن يغير ويعدل من سلوكه عندما يواجه مشكلة في بيئته الاجتماعية ، أو يغير من سلوك أفراد الجماعة ، وذلك حتى يحقق الانسجام والتواؤم مع أفراد جماعته ، وما استخدام الاختراعات العلمية الحديثة إلا نوع من التوافق مع الظروف الطبيعية (دخان ، ١٩٩٧ : ٢١) .

تعريف التوافق :

التعريف الغوي للتوافق :

التوافق مأخوذ من وفق الشيء أي ما لاءمه ، وقد وافقه موافقة ، واتفق معه اتفاق (ابن منظور ، ١٩٨١ : ٢٦٢) .

التعريف الاصطلاحي للتوافق :

عرف (الميليجي ، ١٩٧١: ٣٨٥) التوافق : بأنه هو الأسلوب الذي بواسطته يصبح الفرد أكثر كفاءة في علاقته مع البيئة .

ويرى (راجح ، ١٩٨٢ : ٤٧٠) أن التوافق حالة من التوائم والانسجام بين الفرد وبيئته تبدو في قدرته على إرضاء أغلب حاجاته وتصرفه تصرفاً مرضياً إزاء مطالب البيئة المادية والاجتماعية ، ويتضمن التوافق قدرة الفرد على تغيير سلوكه وعاداته عندما يواجه موقفاً جديداً أو مشكلة مادية أو اجتماعية أو خلقية أو صراعاً نفسياً ، تغييراً يناسب هذه الظروف الجديدة .

وعرفه (زهران ، ١٩٨٥ : ٢٩) بأنه : عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة الاجتماعية والثقافية بالتغيير والتعديل حتى يحث توازن بين الفرد وبيئته .

وعرفه (فهمي ، ١٩٩٧ : ٢٣) بأنه : تلك العملية الديناميكية المستمرة التي يعبر بها الشخص عن سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقاً بينه وبين البيئة وبناءاً على ذلك تعرف بأنها القدرة على تكوين العلاقات المرضية بين المرء وبيئته .

وعرفه (شاذلي ، ١٩٩٩ : ٥٠) بأنه : يعني وجود علاقات منسجمة مع البيئة ، تتضمن القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد وتلبية معظم مطالبه البيولوجية والاجتماعية .

وعرف (قديح ، ٢٠٠٠ : ١١) التوافق : بأنه عملية دينامية مستمرة تهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه ، ليحدث علاقة أكثر تكيفاً بينه وبين البيئة.

ويتضح من التعريفات السابقة أن هناك تعريفات كثيرة للتوافق تختلف باختلاف وجهات نظر العلماء ولكن بشكل عام عملية التوافق هي حالة من الرضا والانسجام بين الفرد وبيئته وإشباع حاجات الفرد الأساسية ، ويترتب عليه تغير في سلوك الفرد أو في بيئته أو فيهما معاً .

خصائص التوافق :

هناك عدة خصائص للتوافق منها :

– التوافق عملية كلية :

ويشير التوافق إلى الدلالة الوظيفية لعلاقة الإنسان من حيث هو كائن عياني وبكليته مع بيئته ، بمعني أن التوافق خاصية لا تقتصر على السلوك الخارجية للفرد في إغفال لتجاربه الشعورية ومدى ما يستشعر من رضا تجاه ذاته وعماله (قديح ، ٢٠٠٠ : ١١) .

وهناك عدد من الخصائص كما ذكرها (أبو مصطفي والنجار ، ١٩٩٨ : ٥٢) :

- التوافق عملية نشوء تطورية ارتقائية :

وهذه تعني أن نضع في اعتبارنا حاجات الفرد ودوافعه في مرحله من مراحل نموه المختلفة وخصائصها ومتطلباتها ، كما يكون بالرجوع إلى مدارج الترقي من الدوافع والأهداف البسيطة إلى الأكثر تطوراً وتعقيداً ، وكذلك بالرجع إلى مدارج الترقي من الذات إلى الموضوع .

- التوافق عملية وظيفية :

ويقصد به أن التوافق سوياً كان أو مرضياً ينطوي على وظيفة إعادة الاتزان أو تخفيف التوتر الناشئ من صراع القوى بين الذات والموضوع ، فالتوافق ليس مجرد خفض للتوتر إنما يشمل بجانب ذلك مجال الصحة النفسية للإنسان ، وتحقيقاً لقيمة الذات تحقيقاً لإمكاناته تحقيقاً للوجود الإنساني كموقف من العالم .

- التوافق عملية علمية ديناميكية :

من هذه السلسلة ينتهي بمحصلة أو نتاج معين يسمي بالتوافق أحياناً وبسوء التوافق في أحيان أخرى .

وهناك عدد من الخصائص كما ذكرها (دخان ، ١٩٩٧ : ٢٩ -٣٠) :

- التوافق عملية نسبية :

ليس هناك ما يعرف بالتوافق التام إلا الموت ، فالتوافق التام يؤدي إلى درجة من الجمود الذي يؤدي بدوره إلي الموت أو ما يتساوى معه ، فالتوافق مسألة نسبية معيارية زماناً ومكاناً وظروفاً.

- التوافق عملية اقتصادية :

توفر عملية التوافق جزءاً من الطاقة النفسية المستمدة من الصراع بين القوى المختلفة .

العوامل المساعدة في تحقيق التوافق :

هناك عدة عوامل لها أثر كبير في إحداث التوافق لدى الأفراد من أهمها ما ذكره (قديح ، ٢٠٠٠) كما يلي :

١- إشباع الحاجات الأولية والحاجات الشخصية .

٢- توفير العادات والمهارات التي تيسر له إشباع حاجاته .

٣- أن يتقبل الإنسان ذاته .

٤- أن يعرف الإنسان ذاته من حيث إمكانياته التي يستطيع بها إشباع رغباته .

٥- المرونة ويقصد بها الاستجابة للمؤثرات الجديدة والتواؤم معها .

٦- التوافق و المسايرة أي تجنب الصراع وتلافيه (قديح ، ٢٠٠٠ : ١١) .

عوائق التوافق :

هناك عدة عوامل لها أثر كبير في إحداث التوافق لدى الأفراد من أهمها ما ذكره (أبو مصطفى والنجار ، ١٩٩٨) كما يلي :

١- العوائق الجسمية .

٢-العوائق النفسية .

٣- العوائق المادية والاقتصادية .

٤- العوائق الاجتماعية (أبو مصطفى والنجار ، ١٩٩٨ : ٥٤) .

أنواع التوافق :

هناك أنواع كثيرة للتوافق ، ترجع لطبيعة العلاقة بين الفرد والبيئة ، والتي تنشأ عن عملية التغير المستمرة بين الفرد والبيئة للوصول إلى حالة توافق وانسجام ، ومن هذه الأنواع :

١-التوافق الشخصي :

وذلك عن طريق التنظيم النفسي والذاتي ، العلاقات الداخلية الذاتية ، القدرة على التوفيق بين الدوافع المتصارعة توفيقاً يرضيها جميعاً إرضاءاً متزناً

(أبو مصطفى والنجار ، ١٩٩٨: ٥٨) .

٢-التوافق الاجتماعي :

ويتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغير الاجتماعي ، والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة ، والسعادة الزوجية ، مما يؤدي إلى تحقيق " الصحة الاجتماعية "

(زهران ، ١٩٨٢ : ٣٣) .

٣-التوافق الأسرى :

ويتضمن السعادة الأسرية التي تتمثل في الاستقرار الأسري ، والمحبة بين أفراد الأسرة ، وأن ينظر الزوج والزوجة إلى العلاقات بينهما على أنها سكن ومودة ورحمة ، وتقوم العلاقات بين الأفراد المتوافقة على الحب والاحترام والتعاون (أبو مصطفى والنجار ، ١٩٩٨ : ٥٨) .

٤-التوافق العقلي :

عناصر التوافق العقلي هي : الإدراك الحسي ، والتعلم ، والتذكر ، والتفكير، والذكاء والاستعدادات ، وبقيام كل بعد من هذه الأبعاد بدوره كاملاً ومتعاوناً مع بقية العناصر يتحقق التوافق العقلي (عوض ، ١٩٩٦ : ٣١) .

٥-التوافق الديني :

الجانب الديني جزء من التركيب النفسي للفرد ، ولا شك أن التوافق الديني إنما يتحقق بالإيمان الصادق ، ذلك أن الدين من حيث هو عقيدة وتنظيم للمعاملات بين الناس ذو أثر عميق في تكامل الشخصية واتزانها ، فهو يرضي حاجة الإنسان إلى الأمن ، أما إذا فشل الإنسان في التمسك بهذا السند ساء توافقه واضطربت نفسه وأصبح أكثر تأهباً للقلق

(فحجان ، ٢٠١٠ : ١٤) .

٦-التوافق السياسي :

يتحقق التوافق السياسي عندما يعتنق الفرد المبادئ الأساسية التي تتمشى مع تلك التي يعتنقها المجتمع أو يوافق عليها ، أي عندما يساير معايير الجماعة التي يعيش فيها ، وهو إذا خالف هذا فإنه سيتعرض ولا شك لكثير من الضغوط المادية والنفسية ، قد يتعرض للاضطهاد أو للنبذ أو الاستهجان ، أو قد ينشأ صراع داخل نفسه يعوق إشباع كثير من حاجاته ، حاجته إلى التقدير الاجتماعي ، ذلك أنه لن يكون موضع قبول أو تقدير أو احترام من الآخرين ، كما أنه لن يتحقق له مكانة اجتماعية داخل الجماعة (الشافعي ، ٢٠٠٢ : ١٥) .

٧- التوافق المهني :

وذلك عن طريق الاختيار المناسب للمهنة والاستعداد نظرياً وتطبيقياً لها والدخول فيها والانجاز والكفاءة والشعور بالرضا والنجاح ، أي بمعنى وضع الرجل المناسب في المكان المناسب بالنسبة له وبالنسبة للمجتمع (أبو مصطفى والنجار ، ١٩٩٨ : ٥٨) .

وسيتم الإسهاب في الحديث لاحقاً عن التوافق المهني باعتباره متغيراً أساسياً من متغيرات الدراسة .

٨- التوافق الجنسي :

يلعب الجنس دوراً بالغ الأهمية في حياة الفرد ، لما له من أثر في سلوكه وعلى صحته النفسية . ذلك أن النشاط الجنسي يشبع كلا من الحاجات البيولوجية والسيكولوجية ، وهو من وجهة النظر البيولوجية يعمل على تجنب التوتر الفسيولوجي ، كما أنه من وجهة النظر السيكولوجية هام

في إشباع الكثير من الحاجات الشخصية والاجتماعية ، وإحباطه إنما هو مصدر للصراع والتوتر الشديدين (الشافعي ، ٢٠٠٢ : ١٥) .

٩ –التوافق الاقتصادي :

إن التغير المفاجئ في الارتفاع أو الانخفاض في سلم القدرات الاقتصادية يحدث اضطراباً في أساليب توافق الفرد مع المجتمع ، ويلعب حد الإشباع دوراً بالغ الأهمية في تحديد شعور الفرد بالرضا أو الإحباط ، فيغلب على الفرد الشعور بالحرمان أو الإحباط إذا كان حد الإشباع عنده منخفضاً ويغلب علي الشعور بالرضا إذا كان حد الإشباع عنده مرتفعاً .

(فحجان ، ٢٠١٠ : ١٥) .

١٠ – التوافق التربوي :

ويتضمن اختيار أنسب المواد الدراسة والمناهج في ضوء قدراته وطموحاته وميوله واحتياجاته ، وبذل أقصى جهد ممكن بما يحقق التوافق الدراسي (قديح ، ٢٠٠٠ : ١٨) .

١١ – التوافق الترويحي :

يقوم التوافق الترويحي في حقيقته على إمكانية التخلص مؤقتاً من أعباء العمل، ومسئولياته، أو التفكير فيه خارج مكان العمل ، والتصرف في الوقت بحرية وممارسة السلوك الحر التلقائي الذي يحقق فيه الفرد فرديته ويمارس فيه هواياته رياضية كانت أم عقلية أو ترويحية ويتحقق بذلك الاستجمام ، وهناك من تطاردهم أعمالهم أثناء الليل وطول النهار بل وفي الأماكن التي يذهبون إليها للترويح أو قضاء إجازة نهاية الأسبوع أو الإجازة السنوية ، كالأطباء وأساتذة الجامعات ، وهؤلاء يتعرضون لسوء التوافق الترويحي ، فيعودون إلى أعمالهم دون رغبة فيها ولا بالحيوية المرتجاة ، فيعوق ذلك توافقهم المهني وغيره من أنواع التوافق الأخرى (فحجان ، ٢٠١٠: ١٤) .

(ب) التوافق المهني Occupational Adjustment :

مما لاشك فيه أن التوافق المهني أصبح أمراً ضرورياً لنجاح الفرد في عمله وقدرته على التكيف مع ظروف العمل ومتطلباته ، حيث إنه لا ينفصل عن الرضا عن العمل والرضا عن الحياة ، لذا فإن النجاح في مهنة ما يتطلب قدرة الفرد على التكيف مع بيئة العمل المادية والاجتماعية وإقامة علاقات أكثر توافقاً مما يشعره بأهمية ذاته والسعي إلى تطويرها ضمن إمكانياته وقدراته المتاحة ، وبذل أقصى جهوده للنجاح باستمرار ، غير أنه من النادر أن يستطيع الفرد تحقيق أهدافه وطموحاته دون صعوبات أو احباطات أو صراعات ؛ لأن الفرد لا يمكن أن يكون في معزل عن المواقف

المستجدة في ظروف العمل أو عن البيئة التي يعيش فيها وربما يكون عرضة إلى الاختلافات والتناقضات مع الآخرين مما يؤثر على تكيفه مع بيئة العمل الإنسانية والمادية
(أبو غالي وبسيسو ، ٢٠٠٩ :٤٢١) .

وللتوافق المهني مظاهر عدة ، أول هذه المظاهر الرضا عن العمل حيث إن الرضا يعكس رضا العامل عن العمل ، وعن مكونات بيئة العمل ويصور حقيقة علاقات العامل بزملاء العمل ، ووجهة نظره في رؤسائه ، أو المشرفين عليه وأجرته وحساسيته لمركزه في البناء الاجتماعي للعمل ، ووجهة نظره في الظروف المحيطة بعمله (عوض ، ١٩٨٧ : ١٢) .

ولا ينبغي أن نتصور أن التوافق المهني هو توافق فرد لواجبات عمله المحددة ذلك أن التوافق المهني يعني توافق الفرد لبيئة العمل ، وهذا يتضمن توافقه لكل العوامل البيئية المحيطة به في عمله ، ولكل التغيرات التي تحدث لهذه العوامل خلال فترات الزمن ، كما يتضمن توافقه لكل خصائصه الذاتية ، أي أنه يتوافق مع صاحب العمل ، ومع رئيسه في العمل ، ومع متطلبات العمل نفسه ، ومع الظروف الاقتصادية للعمل ، كما يتوافق أيضاً مع استعداداته الذاتية ، ومع ميوله ومزاجه (عوض ، ١٩٧٦ : ٣) .

كما أن هناك عوامل مؤثرة في التوافق المهني كثيرة ومتنوعة ، بعضها يتعلق بمستوى العمل ومتطلباته ، وبعضها يتعلق بشخصية الفرد ذاته ، فالعلاقة مع الزملاء ، والرؤساء ، والفروق المرتبطة بالعمل أًصبحت كلها عوامل مهمة في تحقيق التوافق المهني ، حيث أشارت الكثير من الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن عدم توافق الفرد مع مهنته قد تعود إلى عدم الوفاء بمتطلبات المهنة ، أو عدم وجود الوقت الكافي ، وإلى عدم القدرة على تحقيق توقعات الآخرين ، وإلى الأساليب الإدارية غير الملائمة ، وزيادة حجم العمل ، وعدم الرضا عن المكانة الاجتماعية والحوافز المادية ، والعلاقة مع الزملاء (الخطيب والحديدي ، ١٩٩١ : ٦٥) .

إضافة إلى أن علاقة الفرد برؤسائه في العمل يجب أن تكون قائمة على أساس التفاهم المتبادل والمشورة ، حيث إن الرئيس يؤثر في سلوك من يشرف عليهم ، وفى رفع الروح المعنوية ، وزيادة الإنتاجية ، ويحدث العكس عندما تكون الإدارة من قبل الرئيس سيئة فنجد الغياب المتكرر ، والسلوك العدواني تجاه القائد والزملاء في العمل (عوض ، ١٩٨٧ : ١١ - ١٣) .

تعريف التوافق المهني :

يعرف (المهنا، ٢٠٠١ :٨٠) التوافق المهني بأنه " شعور الفرد بإمكانية ملائمة وضعه النفسي لمقتضيات العمل ورغبته في التواصل معه وشعوره بأن العمل يحقق له ما يريده كأهداف

شخصية، بالإضافة إلى رضا الفرد عن زملائه ورؤسائه ومرءوسيه بصفة عامة وشعوره بأن المستقبل في مجال العمل يتيح له ما يتمناه في حياته ، وأخيراً شعوره بالولاء لعمله ولأهداف هذا العمل .

ويعرف (عوض ، ١٩٧٧ : ٣٨) التوافق المهني " هو العملية الديناميية المستمرة التي يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة المهنية – المادية والاجتماعية والمحافظة على هذا التلاؤم ، وينبغي أن يكون في الحسبان أن قدرة الفرد على التكيف لظروف ومطالب العمل ، إنما تعني أن يتكيف للآلة ولروتين العمل ، ولزملائه ولمزاج رئيسه ، وللظروف الفيزيقية التي تحيط به ، وأن يدرك أن رغبته الصادقة في العمل وقدرته على أدائه أداء مرضيا ، ليست في ذاتها ضمانا لقبوله من زملائه ، أو ترقيته من رئيسه" .

ويعرف (طه ، ١٩٨٠ : ٣٩) التوافق المهني " بأنه يشمل توافق الفرد لمختلف العوامل البيئية التي تحيط به في العمل ، وتوافقه للتغيرات التي تطرأ على هذه العوامل على مر فترات من الزمن ، وتوافقه لخصائصه الذاتية ".

ويعرف (مرسي ، ١٩٨٨ : ١٤٢) التوافق المهني بأنه حصول الشخص على عمل يناسب قدراته وإمكاناته ويرضي ميوله وطموحاته ، ويشعر بالنجاح والتفوق ، ويدرك فيه رضا المشرفين والزملاء عنه وعن إنتاجه ، فإذا فقد العامل مشاعر الرضا والإرضاء في العمل ساء توافقه في عمله مع نفسه ومع الناس .

ويعد التوافق المهني جزءاً من التوافق العام ، وأحد مظاهره ، وهو يعكس رضا الفرد عن عمله ، وعن مكوناته البيئية ، وعلاقته بزملائه ، وهو أمر ضروري لقيام الفرد بمهام عمله على أكمل وجه ؛ ذلك لأن التوافق المهني يرتبط بالنجاح في العمل ، والتوافق هو العملية التي تنتج عن تفاعل الفرد ، وتكيفه مع بيئة العمل التي يعمل بها مادياً ومهنياً ونفسياً واجتماعياً لتحقيق أكبر قدر من التوازن (القاسم ،٢٠٠١ : ٤٧) .

ويشير (زهران ، ٢٠٠٢ : ١٧٥) إلى أن التوافق في الظروف المهنية يتطلب تقبل العمل والرضا عنه وعن طريقة إنجازه ، وإجادته والنجاح فيه ، والتوافق مع زملاء العمل ، والرضا بالدخل الذي يدره العمل ، والمرونة والقدرة على التوافق مع الظروف المتغيرة في العمل ، وحل مشكلات العمل أول بأول وفى حينها ، وإشباع الحاجات النفسية من خلال العمل ، والاهتمام بالصحة النفسية للعاملين في كل المجالات .

ويعرفه (هيجان ، ٢٠٠٤: ٩٧) بأنه : العملية المستمرة التي يقوم بها الفرد من أجل تحقيق التكيف والانسجام بينه وبين المهنة أو الوظيفة التي يؤديها، وبينه وبين بيئة العمل .

ويعرفه (الداهرى ، ٢٠٠٥ : ٧٩) بأنه " حالة ديناميه متغيرة من الاتساق أو التطابق بين قدرات الفرد وحاجاته من جهة والمتطلبات العقلية والاجتماعية لبيئة العمل المادية والاجتماعية من جهة أخرى ، وتتبدى هذه الحالة في تحقيق قدر من التماثل بين حاجات وأهداف الفرد من جهة وأهداف المؤسسة من جهة أخرى بحيث يتحقق لكل منهما الشعور بالرضا " .

وبناءاً على التعريفات السابقة يمكن القول أن التوافق المهني جزء من التوافق العام وأحد مظاهره وخاصة في مجال العمل ، وأن ارتفاع درجة التوافق المهني لدى العاملين مؤشر قوى على نجاح سير العمل فيها ، وتحقيق أهدافه على أكمل وجه ، ومن العوامل المهمة والفعالة في التوافق المهني ، أو سوء التوافق المهني علاقة الفرد بزملائه ، حيث يجب أن يمثل العمل موقفاً اجتماعياً ينتمي إليه الزملاء فكلما كان الفرد أكثر انتماء لزملائه في العمل ، وزاد من علاقاته واتصاله بهم زادت فرصة اكتسابه تقدير الآخرين وفرصة تحقيقه لأهدافه الشخصية .

وبناء على ذلك فإن العلاقة الحسنة بين العاملين تشعر الفرد بالارتياح في عمله والرضا عنه ، وبالتالي يتحقق له التوافق الجيد مع عمله ؛ حيث هناك العديد من المميزات السلوكية التي توفر علاقة جيدة بين الرئيس والمرؤوسين وتشجع روح الثقة المتبادلة بينهم ، ومنها تقدير المرؤوسين من قبل الرؤساء وإشعارهم باحترام لشخصياتهم ، واستخدام المرونة في تطبيق اللوائح ، ودراسة الأفراد دراسة شخصية منفردة لمعرفة مميزات كل منهم ، ووضع الشخص المناسب في المكان المناسب وفقاً لقدراته وإمكانياته ، لذلك إذا كانت العلاقة ايجابية فإنها تنعكس على إحداث التوافق المهني وإذا كانت سلبية فإنها سبب في سوء التوافق المهني .

ومن جانب أخر فإن سوء التوافق المهني وعدم تكيف الأفراد مع ظروف العمل يجعلهم يقبلون على العمل بفتور وروح معنوية هابطة تفتقد الحماس ؛ مما يؤدى إلى عجز الفرد عن التكيف السليم لظروف عمله المادية ، أو لظروفه الاجتماعية؛ مما يجعله غير راض عنا وغير مرضى عنه، إن سوء التوافق مع بيئة العمل ومتطلباته يعد من العوامل الرئيسة التي تعرض الفرد للتوترات النفسية وتخلق أجواء للأداء المنخفض (أبو غالي وبسيسو ، ٢٠٠٩ : ٤٢٨) .

أهمية التوافق المهني :

تتمثل أهمية التوافق المهني في جانبين أساسيين هما :

١- العامل :

يشكل العامل أهمية كبيرة في التوافق المهني ، وذلك ما يبعثه التوافق في نفس الفرد من الروح المعنوية العالية وما يحققه من اشباعات مما يدفعه إلي المبادرة والابتكار
(أبو عريج ، ١٩٩٧ : ٤٥) .

٢- الإنتاج :

يشكل الإنتاج أهمية كبيرة في التوافق المهني ، فكلما زاد التوافق للمهنة كلما أدى ذلك لمزيد من الكفاية الإنتاجية كماً وكيفاً فضلاً عن التوفير في الجهد والمال والوقت
(غالي ، ١٩٧٤ : ١٢) .

شروط التوافق المهني :

التوافق المهني له شروط عديدة لكي يصل إليها الفرد وتحقق له التوافق المهني ومن هذه الشروط ما ذكره (أبو عريج ، ١٩٩٧) كما يلي :

١ . شعور العامل بالرضا عن مستواه الاقتصادي .

٢ . شعوره بأن رئيسه أو المسؤول عنه يقدره ويهتم به لا من حيث هو منتج ، بل من حيث هو إنسان له مكانته الذاتية .

٣ . إدراكه بأن المشرفين عليه لا يتصيدون أخطاءه بقدر ما هم موجهين يحرصون على مصالحه قدر حرصهم على مصالح العمل .

٤ . حبه لنوع العمل الذي يؤديه .

٥ . توفر فرص الترقي في العمل .

٦. توفر فرص التدريب .

٧. شعوره بالأمن والاستقرار النفسي في العمل (أبو عريج ، ١٩٩٧ : ٤٦) .

مظاهر التوافق المهني :

ذكر (السامري ، ٢٠٠٦) أنه يمكن الاستدلال على التوافق المهني من محكين هما :

المحك الأول : الرضا عن العمل :

فالرضا يشمل الرضا من قبل الأفراد عن العمل بوجه عام ، وعن ظروف بيئة العمل من إشراف وزملاء والشركة أو المؤسسة التي يعمل لها ، وساعات عمله ، وأجره ، ونوع العمل الذي

يشغله (كما يشمل إشباع حاجاته وتحقيق أوجه طموحه وتوقعاته ويشمل اتفاق ميوله المهنية وميول معظم الناس الناجحين ، الذين يعملون في مهنته) .

ويمكن تحديد بعض جوانب الرضا الوظيفي لتشمل : (طبيعة العمل – الرواتب – الإشراف أي الرضا عن الرؤساء – التقدم الوظيفي " الترقية وزملاء العمل) .

المحك الثاني : الإرضاء :

أما الإرضاء ، فهو يكون من قبل الرؤساء عن إنتاج الفرد وكفاءته للعمل الذي يقوم به ، حيث يتضح ذلك من إنتاجيته وكفايته ، كما يتضح سلبياً من غيابه وتأخره ، ومن الإصابات التي تكون له ، ومن عدم قدرته على البقاء في العمل لمدة مرضية من الزمن ، ويتضح أيضاً من اتفاق فالتوافق المهني مقترن باختيار الفرد الملائم لمهنته منذ البداية حسب المحكات الملاءمة التي يقتضيها العمل أو بقدر ما تتيحه الظروف للشخص من اختيار ملائم (المهنا ، ٢٠٠١ : ٧٥).

أقسام التوافق المهني :

حدد (الصعب ، ٢٠٠٩) أقسام التوافق المهني كالتالي :

١- التوافق المهني الذاتي :

ويقصد به رضا الشخص عن مهنته وشعوره بالسعادة والارتياح لها وانعدام الصراع الداخلي لمتطلباتها وواجباتها .

٢ . التوافق المهني النفسي :

ويقصد به الرضا النفسي عن المهنة والشعور بالأمن والاستقرار والطمأنينة لإحداث التوازن النفسي بين الفرد ومهنته والتحرر من القلق والاضطرابات والإحباط والخوف من المستقبل .

٣ . التوافق المهني الاجتماعي :

ويقصد به تكيف الفرد وفقاً لمعايير المجتمع وقيمه ، بحيث تصبح ثقافة المجتمع وعاداته وتقاليده هي الموجه لسلوك الفرد وميوله وأفكاره وأفعاله ، ويتضمن هذا البعد حسن التفاعل مع الآخرين ونظرة المجتمع للمهنة من وجهة نظر الفرد ومسايرته للمعايير الاجتماعية .

٤ . النمو المهني (المسلكي) :

ويقصد به قدرة الفرد على امتلاك الكفايات الأساسية التعليمية والعلمية وخبرته العملية ونظرته إلى متطلبات المهنة اليومية ، والتقدم والنجاح في الطرائق والأساليب التي يتبعها (الصعب ، ٢٠٠٩ : ٥٥) .

العوامل التي تؤثر في التوافق المهني :

هناك تصنيفات عدة للعوامل التي تؤثر في التوافق المهني ، اخترنا منها هذا التصنيف :

ا . عوامل حضارية وتكنولوجية :

يؤثر في التوافق المهني للفرد ما يغشى حياته اليوم من تغيرات حضارية وتكنولوجية ، تزعزع أمنه واستقراره النفسي وتجعله يتردى بين الأمل واليأس ، والرضا والقنوط ، كما أنها تحبط حاجاته الأساسية ، وتخنق شخصيته وتشيع فيها الاضطرابات النفسية على اختلاف أنواعها ، لقد أدت التكنولوجيا إلى تغيرات هامة في الكيان الاجتماعي نتيجة لقلة الحاجة إلى العمل اليدوي ، وزيادة العمل الذهني المطرد كما أدت من ناحية أخرى إلى تحسين ظروف العمل الفيزيقية وارتفاع معدلات الإنتاج ، وتحول المجتمع الريفي إلى مجتمع صناعي مما أوجد خلافاً نوعياً بين العقلية الصناعية والعقلية الزراعية فتعددت مطالبها ومشاكلها واختلف أسلوب تفكيرها (عوض ، ١٩٩٦: ٤٢) .

٢. عوامل داخل المنشأة :

أ. علاقة الموظف بعمله : إن وضع الفرد المناسب في العمل المناسب ، أو الرجل المناسب في المكان المناسب يعتبر شعار أساسي يرفعه علماء النفس الصناعي ، وكل من يهتم بقضية الإنتاج في وطنه ، سواء في ذلك أصحاب العمل ، أو المسئولون عنه ، أو المهتمون به في القطاعات الحكومية والأعمال الحرة ، على حد سواء .

ويقصد بهذا الشعار أن تراعي الجهات المسئولة عن التشغيل والتعيين والترقية في الأعمال والوظائف ، إلا يشتغل فرد أي عمل من أي مستوى أو نوع كان إلا إذا كان هذا الفرد (مناسباً) وملائماً وصالحاً لهذا العمل ، من حيث خصائصه الشخصية المختلفة ، وظروفه الاجتماعية الخاصة ... الخ ، حتى يزداد احتمال نجاحه في عمله ، وتوافقه وتوفقيه فيه ، حيث يكون الفرد – في هذه الحالة صالحاً للعمل ، ويكون العمل أيضاً مناسباً للفرد ، ومن الأمور التي تساعد في تحقيق ذلك :

١- **الاختيار المهني :** ويقصد به انتقاء أنسب المتقدمين لشغل عمل معين .

٢- **التوجيه المهني :** ويقصد به انتقاء أنسب عمل لشخص معين .

وفشلنا في تحقيق ذلك يتسبب في ترك الكثيرين لعملهم وانتقالهم إلى غيره نتيجة فشلهم فيه ، فالعامل الذي ينتقل من حرفة إلى أخرى في أوقات قصيرة ، والذي يعجز عن الاستقرار في حرفة معينة هو ذلك العامل الذي لم يصادف العمل الذي يناسبه منذ البداية ، ونتيجة لكثرة التنقل يشعر العامل باليأس المرير والخيبة المؤلمة وفقد الثقة بالنفس وضياع الوقت والجهد وإرهاق للأعصاب ،

وينتج عن ذلك تحول العدوان الناجم عما يصادفه إلى علاقاته مع زملائه ومع المؤسسة نفسها ومع من يحتك بهم بوجه عام ، ومع نفسه كذلك ، وهو في حاجة دائماً لإعادة التوافق مع البيئات والأعمال والظروف الجديدة ، هذا بالإضافة إلى ما يعود على المؤسسة من نفع كبير إن هي أحسنت وضع العامل في المكان المناسب حيث يزيد إنتاج العامل ويحسن توافقه مع العمل (طه ، ١٩٨٨ : ٥٦).

ب. علاقة الموظف بنظام المنشأة : فالعامل المتوافق توافقاً حسناً مع عمله عادة ما يكون على علاقة حسنة مع النظام والهيئات الإدارية للمؤسسة ، ولعل الخبير بشكاوي العمال وما يقومون به من مشاغبات يدرك أن أغلبها يصدر عن الفاشلين في أعمالهم ، فالعامل الذي لا يجد الرضا النفسي يرضى بتزعم المتمردين والقائمين بالاضطرابات داخل المؤسسة ، وبذلك ينجح في صرف غيره عما فشل هو فيه ويرضي اعتباره لذاته ، لذلك على المؤسسة أن تقوم بدراسة الأسباب الحقيقية التي تؤدي إلى سوء العلاقة بين العامل ونظام المؤسسة وهيئاتها الإدارية وتحاول جادة العمل على إزالته (المشعان ، ١٩٩٤ : ٢٢٠) .

ج. علاقة الموظف بزملائه : طبيعة العمل الصناعي تقتضي دائماً تكوين علاقة نفسية بين كل عامل وزملائه وبين المشرف وزملائه ، فالمجال النفسي لكل فرد في جو المؤسسة الصناعية يتضمن غيره من الأفراد وخاصة الزملاء ، والتفاعل النفسي ينبني على علاقة ذات طرفين هما الأخذ والعطاء، وعلاقة العامل بزميله تتحد بتفاعل السمات الشخصية لهما ، وعن طريق هذا التفاعل تتكون من الهيئة الكلية جماعات غير رسمية تتحد في الأمزجة والسمات بوجه عام وتصبح لها أهداف موحدة ، وقد نفرض هذه الجماعات فرضاً عن طريق تقسيم العمل وتنظيمه ، وهنا قد يؤدي تفاعل الشخصيات المختلفة إلى مظاهر الصراع وظهور الزعامات .

والظاهرتان الأساسيتان اللتان تحددان العلاقة بين العامل وزميله داخل مؤسسة العمل هما: (التعاون والمنافسة) .

وتلجأ أغلب المؤسسات الصناعية إلى استخدام العامل الثاني إما استخداما صريحاً أو ضمنياً، ونتيجة المنافسة يكون رفع مستوى الإنتاج ، ولكن نخشى ما قد يجره هذا التنافس من إفساد العلاقات بين العمال وتبادل مظاهر العدوان الناشئ من الإحباط الذي تحدثه هذه المنافسة الفردية بين الزملاء في عمل واحد ، وينبغي ألا نعتبر التعاون والمنافسة متعارضين تعارضاً تاماً ، بل كلما أمكن الجمع بينهما لضمان سلامة العلاقات المتبادلة ، ومن ثم ضمان الصحة النفسية في جو المؤسسة .

واهتمام المؤسسات بإنشاء النوادي وتشجيع النشاط الرياضي وإقامة الحفلات والرحلات وأوجه النشاط الاجتماعي والترفيهي ، يساعد أيضاً على التحسين المطلوب في علاقات العامل بزملائه ويعمل على زيادة توافقه معهم (طه ، ١٩٨٨ : ٥٨) .

د. علاقة الموظف برؤسائه : ينبغي على المؤسسة إذا ما كانت تعمل جادة على تحسين توافق العامل المهني أن تعمل على أن تسود العلاقات الاجتماعية والنفسية الصحيحة بين الرئيس والمرؤوس، إذ أن العلاقة بينهما عامل هام في إشاعة الأمن النفسي في كل بيئة العمل ، وإذا تحقق التوافق بين الرئيس والمرؤوسين أدى هذا إلى زيادة الإنتاج من جانب ، وتحقيق توافق مهني أفضل من جانب آخر (المشعان ، ١٩٩٤ : ٢٢٠) .

ويلخص لنا أويرداهم Oberdahm نتيجة بحوث قام بها لهدف حصر الميزات السلوكية التي تخلق علاقة نفسية صحية بين المشرف والمرؤوسين وتشيع روح الثقة المتبادلة في جو المؤسسة – وقد بنى هذا التلخيص على ملاحظات علمية مضبوطة في عدد من المؤسسات الصناعية – فيما يلي:

- معاملة المرؤوسين معاملة تشعرهم باحترامه لشخصياتهم .
- تمثيلهم تمثيلاً أميناً لدى الهيئات العليا .
- تطبيق قوانين الشركة ولوائحها عليهم تطبيقاً مرناً .
- اعتبار نفسه دائماً مثلاً يحتذي .
- إخلاصه في إرشادهم تشجيعاً وتأنيباً .
- إعطاؤهم فرصة كافية للنمو والتقدم مهنياً ومعاونتهم على التحسن .
- دراستهم دراسة فردية للتعرف على الميزات الخاصة بكل منهم بقصد معاملة كل منهم المعامل المناسبة .
- تنمية إخلاصهم للمؤسسة عن طريق إخلاصه لهم والعدل والرحمة في معاملتهم .
- إحلال كل في العمل الذي يناسب قدراته وميوله .
- يتحمل المسئولية عن المرؤوسين فيما يقعون فيه من أخطاء (طه ، ١٩٨٨ : ٥٧ - ٥٨) .

هـ .علاقة الموظف بظروف عمله الفيزيقية : كما أن قدرات العامل واستعداداته ومهاراته تساهم في عمليه الإنتاج من حيث الزيادة والجودة إلا أنها ليست الوحيدة التي تؤدي إلى ذلك إنما هناك الظروف الفيزيقية للعمل التي تلعب دوراً فعالاً أيضاً ، ويقصد بالظروف الفيزيقية للعمل ما تتضمنه من إضاءة وتهوية ودرجة الحرارة والرطوبة وكذا الضوضاء وغيرها

(عويضة ، ١٩٩٦ : ١٤٤) .

وقد يختار العامل اختياراً نفسياً صحيحاً فيوضع في المهنة التي تناسبه من حيث الميول والاستعدادات والسمات الانفعالية ، وقد يدرب تدريباً ناجحاً على استخدام قدراته إلى أحسن وجه لمصلحته ومصلحة المؤسسة بحيث تتاح له أكبر فرصة ممكنة للتوافق الصحيح مع بيئة العمل ، ولكن ينبغي فضلاً عن ذلك أن تهيئ له أسباب الاحتفاظ بهذا التوافق الصحي بتوفير الظروف البيئية الطبيعية لدوام هذا التوافق وتحسينه ، ولا شك أن العمل من جانب المسئولين على تهيئة ظروف عمل مناسبة للعامل يسهم أيضاً في رفع معدلات الإنتاج علاوة على زيادة رضا العامل عن عمله وزيادة توافقه فيه (الشافعي ، ٢٠٠٢ : ٣٢) .

٣. عوامل خارج المنشأة : ليس العامل عضوا في مؤسسة العمل فحسب ، بل هو عضو في جماعات كثيرة ، متعددة الأهداف ووجهات النظر ، ويختلف مركزه في كل منها عن مركزه في الأخرى اختلافاً كبيرا ، فهو عضو في أسرته الصغيرة التي تتكون من زوجته وأولاده ، وشخصيته هنا المسيطر والمسئول الذي يعتمد عليه باقي الأفراد ، وهو عضو في أسرته الكبيرة التي تتكون من والده ووالدته وباقي الأشقاء ، وشخصيته هنا تتراوح بين السيطرة والخضوع بقدر ما بينه وبين كل فرد من هذه الجماعة من علاقات ، ثم هو فرد في جماعة الشارع أو النادي أو المسجد أو المقهى أو الأصدقاء... وهكذا ، وهو محتاج في كل هذه الجماعات لدرجة كافية من التوافق النفسي حتى يكون قادراً على التعامل مع هؤلاء الأفراد ويكون معهم علاقات صحية خالية من الشذوذ ، ويصادف العامل صعوبات شخصية متنوعة في سبيل الحصول على هذا التوافق ، وبقدر نجاحه في التغلب على هذه الصعوبات يشعر العامل بالراحة النفسية التي تنعكس مظاهرها على حياته وأهمها العمل .

وهكذا إذا ما نجحنا في تحسين علاقات العامل بكل من مكونات بيئته السابقة فإننا نرفع مستوى توافقه المهني إلى أقصى حد ممكن من التحسين ، بل أيضاً نرفع مستوى توافقه في مختلف جوانب حياته (توافقه العام) إلى حد كبير (طه ، ١٩٨٨ : ٦٠– ٦١) .

٤. عوامل شخصية : هناك عدة عوامل تتضافر معا فتؤثر في التوافق المهني ، ومن ثم يمكن أن تحدث سوء التوافق المهني ، ولقد برز في دراسات متعددة أن العلاقة قوية بين سوء توافق العمال ، وظروفهم المنزلية ، وعلاقتهم خارج مضمار العمل . كما أن السمات الشخصية ومتطلبات المهنة يؤديان – ليس فقط إلى تعطل التقدم والنجاح ، بل أنهما يساعدان على سوء التوافق الفردي ، والذي يتبدى في أشكال مختلفة كالتعاسة ونقص الكفاية في العمل ، والإسراف في ترك العمل ، والمشكلات الاجتماعية الكبيرة. وينبغي أن يكون واضحا أنه أحيانا ما يكون سوء التوافق المهني عرضا لاضطراب عميق في الشخصية ، ويمكن أن تتمثل العوامل الشخصية المؤثرة في التوافق المهني فيما يلي :

أ-الحالة الصحية : والتي ترجع إلى أساس فسيولوجي ، ذلك أن أي خلل في التكوينات الجسمية يؤدي إلى خلل في وظائفها ، وليس من شك في أن الخلل كلما كان كبيرا ، كان تأثيره أعمق وأوسع مدى ، إذ يمتد إلى الوظائف النفسية المختلفة ، ذلك أن التكوين البيولوجي ليس بمنفصل عن التكوين النفسي ، بل أنهما معا يكونان وحدة متكاملة ، ذلك أن الإنسان الفرد وحدة جسمية نفسية .

ب-الحالة النفسية أو المزاجية : الاضطرابات الانفعالية والنفسية ، والصراع ، والقلق والإحباط ... الخ .

ج-السمات الشخصية : استعداداته للعمل وميوله ورغباته وطموحه ، ومستوى اقتداره ، ومتاعبه الشعورية واللاشعورية (عوض ، ١٩٩٦ : ٤٥ – ٤٦) .

أسس التوافق المهني :

هناك أربعة أسس أو مقومات للتوافق المهني لا يمكن للشخص أن يتوافق مع بيئته المهنية إذا لم تتوفر فيه تلك المقومات وهي القدرات والاستعدادات والميول والسمات الشخصية :

أولاً : القدرات :

فالقدرات متعددة فهناك القدرات الأولية والقدرة الاجتماعية والقدرة الحركية والقدرة العامة (الذكاء) والقدرة الخاصة والقدرة على حل المشكلات .

ويعرف (بدوي ، ١٩٧٧ : ٦٧) القدرات بمقدرة المرء الفعلية على إنجاز عمل ما أو التكيف في العمل بنجاح ويتحقق بأفعال حسية كانت أو ذهنية وقد تكون فطرية أو مكتسبة وهناك قدرات عامة وهي بمثابة عامل مشترك بدرجات متفاوتة مع جميع القدرات الخاصة أو مجموعات منها ويقال القدرة على العمل للدلالة على المستوى الراهن لقدرة الفرد على أداء العمل سواء كان بفضل التدريب أو بدونه .

ثانياً : الاستعدادات :

وهي القدرة الكامنة لدى الأفراد أو قابليتهم لأداء عمل معين ، ويتبين الأفراد تبايناً كبيراً في هذه الاستعدادات حتى قبل أن تتاح لهم الفرصة للتحصيل أو اكتساب مهارات معينة
(علام ، ٢٠٠٦ : ٢٦) .

كما يشير (بدوي ، ١٩٧٧ : ٦٧) إلى أن الاستعدادات هي " القابلية الفطرية لاكتساب معرفة معينة أو مهارات عامة أو خاصة أو نمط من الاستجابات بحيث يمكن للفرد الوصول إلى درجة من الكفاية أو القدرة إذا لقي التمرين الكافي " .

ثالثاً: الميول :

تعكس الميول المتمثلة في السلوك ما يجذب الفرد أو يبعد اهتمامه عن أنشطة معينة ، أي أن الميول تعبر عن تفضيلات الفرد للقيام بأنشطة دون سواها (علام ، ٢٠٠٦ : ٥١٩) .

ويعرفها (بدوي ، ١٩٧٧ : ٦٧) بأنها استعداد وجداني وانفعالي مكتسب يحمل الفرد على أن يقوم أو يهتم بنشاط أو بعمل معين وقد يكون مكتسب أو فطريا ، وقد تكون لأساليب الرعاية الوالدية تأثيرا كبيرا على الميول المهنية .

رابعاً : السمات الشخصية :

السمات الشخصية ميزة فردية في الفكر أو الشعور أو الفعل قد تكون متوارثة أو تجيء بواسطة الاكتساب ، فالسمة نهج من السلوك يتميز به الفرد أو الجماعة وينجم عن عوامل وراثية وبيئية وهو مفهوم مستخدم في مدارس علم النفس لتحليل بنية الشخصية

(الصعب ، ٢٠٠٩ : ٧١) .

والسمة هي الصفة الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية الفطرية أو المكتسبة ، التي يتميز بها الفرد ، وتعبر عن استعداد ثابت نسبيا لنوع معين من السلوك

(زهران ، ١٩٨٢ : ٥٩) .

طرق تحسين التوافق المهني :

يمكن تلخيص طرق تحسين التوافق المهني كما ذكرها (الصعب ، ٢٠٠٩) :

١ – وضع العامل المناسب في المكان المناسب ، ولا يتم ذلك إلا من عمليتي الاختيار المهني والتوجيه المهني ، إن هذا الأسلوب من شأنه أن يقوي علاقة العامل بمهنته فيتمسك بها حيث يحقق ذاته من خلالها فضلاً عن المزايا والفوائد التي يمكن أن تحصدها الشركات أو المصانع .

٢ – تقوية علاقة العامل بمؤسسته : فالعلاقة الحسنة تعكس التوافق المهني للعامل ، وفي ضوء ما تقدم ينبغي أن يكون بكل مؤسسة إنتاجية وحدة للبحوث النفسية والاجتماعية والتي يكون من بين أهدافها دراسة مشكلات العاملين والوقوف على مصادر الضغوط الخاصة بهم وكذلك المتغيرات الخاصة بتقبلهم أو رفضهم للمهنة فدراسة هذه المتغيرات يمكن أن تساعد على وضع الحلول الوقائية والعلاجية لمشكلات العاملين والعمل على تقوية عوامل الرضا والإرضاء لديهم .

٣ – إن ديناميات التوافق النفسي المهني تعتمد على خلق الانسجام بين العامل وعمله ، فالتوافق إذن علاقة دينامية بين العامل وعمله الذي يتضمن (الآلات والظروف الفيزيقية والعلاقة بالزملاء

والمشرفين .. الخ ، وإذا أردنا أن نحقق توافقا نفسياً مهنياً للعامل فعلينا تقوية العلاقة بين الرئيس والمرؤوس .

٤ – تقوية علاقة العامل بزملائه : ويعتبر هذا من أهم أبعاد التوافق المهني والنفسي ، وهذا يدعونا للتوصية بتنقية أجواء العمل من الشللية والمنافسة المذمومة، إن علاقة العامل بزملائه تعتمد على اعتبارين رئيسيين هما التعاون والمنافسة ، فضلا عن إثراء الحياة الاجتماعية داخل المؤسسة الإنتاجية ولن يتم ذلك إلا من خلال تعددية الأنشطة وإثرائها حيث الرحلات والحفلات والمسابقات الاجتماعية والرياضية .

٥ – إن التوافق المهني يعني باختصار تقبل العامل بمهنته : ولن يقبل العامل المهنة إلا إذا اختار العمل الذي يناسب قدرته ويتفق مع ميوله واستعداداته وكذلك سماته الشخصية وفي ضوءها تقدم فإنه ينبغي على أصحاب العمل أن يوظفوا (مبدأ الاختيار والتوجه المهني) حيث أن هذا المبدأ يكفل رفع معدلات الإنتاج وكذلك يزيد من رضا العامل عن مهنه .

٦ – خلق الموائمة بين العامل والآلة يكفل لنا أمناً صناعياً ونفسياً جيداً ، كما يعمل على تقوية التوافق المهني ، إن تعامل الفرد مع الآلة يحتاج من المؤسسة إلى تدريب جيد حتى تضمن تقليل الإصابات والحوادث عملا بالحكمة القائلة :
(زيادة العرق أثناء التدريب يؤدى لتقليل الإصابات أثناء العمل) .

٧ – إن التوافق المهني للفرد لا يستمد من خلال البينة الداخلية للعمل فقط إذ أن مؤسسة الإنتاج تتأثر بمجال الحيوي والوسط الاجتماعي المحيط بهذه المؤسسة ، هذا فضلاً على أن رضا الفرد عن الحياة أو عن المهنة تحدده عدة قوى داخل المؤسسة وخارجها ، وإن قيمة الفرد ترتبط بعوامل مهنية داخل المؤسسة وعوامل اجتماعية أخرى خارج المؤسسة ، ويلاحظ أن أي خلل في التوافق الأسري يوثر في بقية مجالات التوافق وفروعه المختلفة وباختصار عن مشكلات العامل داخل المصنع قد تكون من داخل المصنع وربما تكون من خارجه وحتى يخلق توافقاً مهنياً جيداً للعامل علينا أن نحل مشكلاته على المستويين الداخلي والخارجي للمؤسسة
(الصعب ، ٢٠٠٩ : ٦٠-٦٢) .

ويرى الباحث أنه يمكن للمرشد التربوي أن يستفيد من هذه الطرق جميعها كأي عامل آخر، فاختيار المرشد المناسب وتقوية علاقته بزملائه ، وخلق الانسجام بينه وبين المدرسة ، وتقوية علاقته بالزملاء ، وتقبله لمهنته ولموائمة بينه وبين التقنيات الحديثة ، كل ذلك يمكن للمرشد المدرسي أن يستفيد منه بل ويوثر في توافقه المهني .

نظريات التوافق المهني :

تهتم نظريات التوافق المهني بعوامل التوافق المهني المتمثلة في العامل والعمل ، فبعضها يركز على خصائص العامل ومدى تطابقها مع بيئة العمل ، وبعضها يركز على مدى إشباع حاجات العامل نتيجة قيامه بالعمل ، وبعضها يجمع بين ما يتوقعه العامل وبين واقع العمل... وهكذا . وفيما يلي عرض موجز لبعض النظريات التي تناولت موضوع التوافق المهني لغايات تعزيز أدبيات الدراسة:

١- نظرية المساواة (التساوي) :

قدمت هذه النظرية من قبل آدمز Admaz عام ١٩٦٣ ، وتذهب إلى أن الرضا المهني يتحقق إذا كان هناك توازن بين ما يقدمه الفرد للعمل وبين ما يحصل عليه الفرد من العمل ، أي بمعنى آخر إيجاد التوازن بين المدخلات (ما يبذل من مجهود) والعوائد (النتائج التي يحققها العامل من العمل) ، فإذا تحقق هذا التوازن ، فإنه يؤدي إلى حالة من الشعور بالرضا لدى العاملين ، أما إذا رأى العاملون عدم وجود التوازن بين الجهد المبذول والعائد منه ، فإن ذلك يخلق حالة الشعور بعدم الرضا (المشعان ، ١٩٩٤: ٢٣٠) .

٢- نظرية العاملين لـ (فريد ريك هرزبرج ١٩٥٩) :

تعتبر نظرية هرزبرج Herzberg من أهم النظريات التي تتحدث عن التوافق المهني ، حيث لخص هرزبرج Herzberg العوامل المرتبطة بمحتوى الوظيفة مثل : (الإنجاز – العمل ذاته – المسئولية – التقدير – الترقية) وهذه العوامل تعتبر عوامل حيوية للعمل وعلاقتها بالاتجاه الإيجابية وقد أطلق هرزبرج Herzberg عليها اصطلاح (الدوافع) وهي التي تقود إلى التوافق المهني ، أما العوامل المرتبطة بمحيط العمل مثل : (سياسة الشركة – المرتب – الإشراف – ظروف العمل – زملاء العمل) ، والتي ترتبط بالاتجاهات السلبية ، فإننا نجد أن هرزبرج Herzberg قد أطلق عليها مصطلح (الصحة) وهي تقود إلى عدم التوافق المهني (المشعان ، ١٩٩٤: ٢٢٨) .

كما ساهمت نظرية هرزبرج Herzberg في ظهور فكرة الإثراء الوظيفي ، من خلال التركيز على إعادة تصميم العمل بالشكل الذي يسمح بتمثيل العوامل الداخلية في محتويات العمل ومكوناته ، بإضافة مهام تستثير قدرات الفرد وتدفعه للعمل مع إعطاء المزيد من التنوع ليصبح أكثر جاذبية ، وكذلك إتاحة فرصة للنمو المهني عن طريق الترقية التي تبنى على أساس الكفاءة والجدارة ، وإتاحة فرص المشاركة في التخطيط واتخاذ القرارات (عزوز ، ٢٠٠٩ : ١١٥) .

٣- نظرية العملية المناوئة :

يؤكد " Landy " (١٩٧٨) من خلال نظريته للرضا الوظيفي على دور العمليات الفسيولوجية في الحفاظ على حالة وجدانية متزنة ، أي أن الأساس السببي للرضا هو فسيولوجي ، ويشمل الجهاز العصبي المركزي ، وسوف يتغير رضا الفرد الوظيفي خلال فترة من الزمن حتى ولو كانت الوظيفة ثابتة ، فمثلاً : تبدو الوظيفة أكثر تشويقاً خلال الأسابيع القليلة الأولى منها بعد عدة سنوات ، إلا أن Landy يقترح بأن هناك آليات داخل الأشخاص تساعدهم على المحافظة على حالة وجدانية متزنة ، وما دام الرضا وعدم الرضا هما إلى حد كبير جزءاً من الاستجابات الانفعالية ، ويعتقد أن هذه الآليات تلعب دوراً في الرضا الوظيفي والعملية المناوئة تشير إلى العمليات المناوئة أو المضادة للتعامل مع الانفعال ، فمثلاً : إذا كان الشخص مسروراً جداً ، فان هناك استجابة فسيولوجية تعارض أو تناوئ هذه الحالة الوجدانية وتحاول أن ترجع الفرد إلى الخلف إلى مستوى محايد ، فالحالة الوجدانية المتطرفة سالبة أو موجبة ينظر إليها على أنها مضرة بالأفراد وليست مفيدة لهم في أي حال من الأحوال ، تستعمل الميكانيزمات الآليات الفسيولوجية لتقي الشخص من هذه الحالات المتطرفة ، ويقترح Landy بأن السبب الذي يجعل الأفراد يختلفون في رضاهم الوظيفي هو أنهم يختلفون فيما يتعلق بمرحلة وظائفهم الفسيولوجية الوقائية (الشافعي ، ٢٠٠٢ : ٣٦) .

٤- نظرية القيمة (التعارض) :

يرى أصحاب هذه النظرية أن درجة الرضا المهني تعتمد على الفرق بين ما يتوقعه الفرد في مهنته أو ما يتطلع أو ما يطمح إلى تحقيقه منها وبين ما هو كائن فعلاً ، وتحدد درجة الرضا من مقارنة ما هو كائن بما ينبغي أن يكون ، فإذا زادت توقعات الفرد حول ما ينبغي أن يكون عما هو كائن ، قلت درجة الرضا وزادت درجة عدم الرضا ، وبمعنى آخر فإن الرضا المهني يكون حاصل الفرق بين ما يحصل عليه الفرد في الواقع (حقيقة) من إشباعات أو نتائج من العمل وبين توقعات ورغبات وتصورات الفرد بالحصول عليه من العمل ، أما لوك (Locke ١٩٦٩) فإنه يرى أن عدم التوافق المهني يتولد ويزداد كلما كان ما يريده الفرد من عمله أكثر مما يدركه أو يطمح إليه من نتائج أو العائد من عمله (المشعان ، ١٩٩٤: ٢٣٢) .

٥- نظرية التأثير الاجتماعي :

قدم كل من " Salancik & Pfeffer " عام (١٩٧٨) نظرية للرضا الوظيفي تخلو من مفهوم الحاجة ، وفكرتها الأساسية هي أن استجابة الفرد العاطفية للوظيفة قد تكون ناتجة عن رد فعل زملاء العمل للوظيفة كما أنها أيضاً نتيجة للخصائص الموضوعية للوظيفة نفسها بعبارة أخرى، لا تقوم إدراكات الوظيفة على أساس الخصائص الموضوعية للوظيفة فقط ، ولكنها تتأثر أيضاً

وبدرجة كبيرة بمؤشرات اجتماعية في مكان العمل ، وبالتالي يحتمل أن ينظر إلى نفس الوظيفة بطرق مختلفة طبقاً للكيفية التي يستجيب بها زملاء العمل إلى الوظيفة

(الشافعي ، ٢٠٠٢ : ٣٦) .

٦-نظرية الثبات (الاتساق) :

تم تطوير هذه النظرية من قبل " Korman " عام (١٩٧٦) ، وتهتم بالعلاقة بين مستوى تقدير الذات للعامل والأداء الوظيفي ، وبناءاً على هذه النظرية ، هناك علاقة موجبة بين الاثنين إضافة إلى أن العمال ذوو التقدير العالي للذات يرغبون في أداء عملهم على مستويات عالية ، بينما العمال ذوي التقدير المنخفض للذات يؤدون أعمالهم على مستويات منخفضة ، وهناك ثلاث أنواع من تقدير الذات مهمة للأداء الوظيفي وهي :

١-تقدير الذات المزمن : الذي يعني شعور الفرد العام حول نفسه .

٢-تقدير الذات الموقفي : الذي يعني شعور الفرد حول نفسه في موقف معين كتشغيل آلة أو مخاطبة الآخرين .

٣-تقدير الذات التأثر اجتماعيا : الذي يعني كيف يشعر الفرد بنفسه بناءاً على توقعات الآخرين .

وبالإمكان تحسين أداء العامل وذلك بزيادة مستوى تقديره الذاتي ، لكن زيادة مستوى تقدير الذات ، خاصة تقدير الذات المزمن ، يكون صعباً ، بالرغم من أن **هناك طريقتين** لذلك :

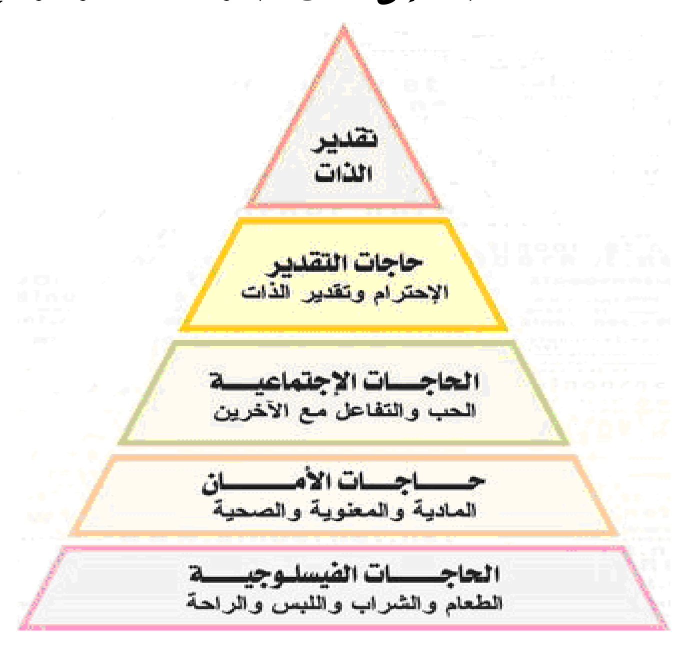
الأولي : تعطى للعمال فكرة دقيقة حول قواهم خاصة في ورشات العمل أو في جماعات الحساسية وهذه الأفكار يعتقد أنها تزيد من مستوى تقدير الذات وذلك بإبلاغ العامل أو العمال عن قواه العديدة وأنه شخص جيد .

الثانية : تعطى للعامل مهمة سهلة جداً يكون من المؤكد النجاح فيها ، فهذا النجاح يعتقد أنه يزيد من مستوى تقدير الذات ، الذي قد يزيد بدوره من الأداء والذي يؤدي بدوره إلى زيادة في مستوى تقدير الذات ، وهكذا (فحجان ، ٢٠١٠ : ٣٠) .

٧- نظرية سلم الحاجات لـ (أبراهام ماسلو ١٩٤٣) :

قام ماسلو Maslow بترتيب الحاجات الأساسية للأفراد في شكل هرمي ، وهو يرى أن الرضا يتحقق إذا أشبعت هذه الحاجات ، كما أن إشباع حاجة يؤدي إلى تحقيق رضا جزئي (نوعي) سرعان ما تتولد حاجة أخرى يعمل الفرد على إشباعها إذا أشبعت الأولى حسب الترتيب (الحاجة الفيزيولوجية .... تحقيق الذات) وفي الأخير يتولد الرضا العام للفرد ، فالرضا لا يرتبط بالعمر بقدر ما يرتبط بحاجات الفرد (عزوز ، ٢٠٠٩، ١١٣) .

قسم ماسلو Maslow الحاجات إلى خمس مجموعات كما هو موضح بالرسم :



شكل رقم (٢.١)

من خلال العرض السابق لنظريات التوافق المهني ، نلاحظ أن كلاً منها ركز على جانب مرتبط بالعمل مثل : الناحية المادية ، الراتب ، المكانة الوظيفية ، العلاقة مع الزملاء ، والعلاقة مع المشرفين ، وعلى ذلك نجد أن النظريات جميعاً تتضافر معاً ، ويكمل بعضها البعض في تفسير الرضا عن العمل ، والإنسان يتكون من مجموعة من الغرائز والحاجات العضوية ، ولكي يحصل التوافق لابد للإنسان من إشباع هذه الغرائز والحاجات العضوية بشكل صحيح لا يتعارض مع إشباعات غيره .

يرى (المهنا ، ٢٠٠١) أن هناك مجموعة من الأبعاد تترجم في جوانبها المختلفة عملية التوافق المهني وتنتظم هذه الأبعاد حول عدد من المحاور الأساسية هي :

١- وعي الفرد بإمكاناته وقدراته وكذلك اهتماماته المختلفة وطموحاته في الحاضر والمستقبل .

٢- وعي الفرد بطبيعة العمل الذي يمارسه والتحديات الكامنة فيه ومجموعة المشكلات القائمة في مجال العمل وسياقه .

٣- حدود وعي الفرد بأن ما يمثله من إمكانات وخصائص قادرة على الوفاء بمطالب العمل ومقتضياته .

٤- شعور الفرد برضاه عن العمل الذي يوجد فيه وما يحققه له من معاني نفسية ومادية مختلفة.

٥- الخلو النسبي من مشاعر المشقة والفرد يؤدي دوره المهني(المهنا ، ٢٠٠١ : ٧٩ – ٨٠).

ثالثاً : المرشد التربوي :

تعريف المرشد التربوي :

عرف (أبو يوسف ، ٢٠٠٨ : ٨٧) المرشد التربوي بأنه الشخص الذي يقوم بمساعدة المسترشدين في حل مشكلاتهم النفسية والسلوكية والاجتماعية والتعليمية والأخلاقية إما بالطريقة الفردية أو بالطريقة الجماعية .

كما عرف (عوض ، ٢٠٠٣ : ٨) المرشد التربوي بأنه الشخص المهني المتخصص في حقل التوجيه والإرشاد ، والذي يقدم خدمات التوجيه والإرشاد في المدرسة بشكل متفرغ .

الإرشاد التربوي :

يشير (الزغبي ، ١٩٩٤ : ٢٧) أننا نعيش الآن في عصر القلق والضغوط النفسية ، كما أن المجتمع الحالي مليء بالصراعات والمطامح والمشكلات المدنية التي تظهر الحاجة الملحة إلى خدمات الإرشاد النفسي في مجال الشخصية ومشكلاتها.

والإرشاد في حد ذاته هو مساعدة الفرد ليساعد نفسه بنفسه ، وتتم عملية الإرشاد في جو نفسي هادئ ، وظروف طبيعية ملائمة ، بين مسترشد جاء لطلب المساعدة لحل مشاكله ومرشد يقوم بدور المساعد على حل مشاكل المسترشد ، وخلال عملية الإرشاد يستخدم المرشد مهارات خاصة في بناء علاقة الاحترام والود والتقمص العاطفي لمساعدة المسترشد ، ليشعر بقيمة ذاته ، ويعيد ثقته بنفسه من خلال ثقته بالمرشد ، كما يلجأ المرشد لاستخدام المهارات الخاصة بإظهار وتوضيح العلاقة بينهم ، والتي تقوم على الاتفاق والأسئلة الحرة المفتوحة ، والوضوح والتماسك والتركيز والانعكاس والاختصار ، لتقليل سأم المسترشد أثناء عملية الإرشاد النفسي ، وذلك بهدف مساعدته على التحدث وإظهار ما بداخله ، لزيادة فهمه عن نفسه ، ثم يقوم باختيار البدائل المناسبة التي تساعده على تحديد أهدافه الخاصة وتنميتها ، ويتم هذا من خلال إستراتيجية خاصة بعملية الإرشاد ، تقوم على أساس التخطيط للحدث وأسلوب حل المشكلات طبقاً لما يتفق عليه بين المرشد والمسترشد
(الخطيب ، ٢٠٠٤ : ١٩٠) .

وعليه يعد الإرشاد التربوي جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية لما له من أهمية كبرى في تحقيق الأهداف التربوية وذلك من خلال مساعدة الطلبة على التكيف والتوافق النفسي والمدرسي والاجتماعي ، حيث يواجه الطالب في بيئته المدرسية وخلال مراحل نموه المختلفة الكثير من التغيرات التي تطرأ عليه كالتغيرات الجسمية والفكرية والاجتماعية والشخصية مما يجعله في حاجة إلى الإرشاد النفسي والتربوي من أجل مساعدته في النمو والتكيف ، ونظراً للدور الهام الذي يقوم به

المرشد التربوي داخل المؤسسة التعليمية في المحافظة على الصحة النفسية للطلبة وبناء شخصياتهم السوية وتخليصهم من المؤثرات الخارجية السلبية ومحاولة إيجاد الجو الملائم للتعليم والتعلم والإفادة من كل الفعاليات والأنشطة المنهجية واللامنهجية للمساهمة في خلق وبناء جيل قوي سليم الجسد والعقل والفكر والسلوك (عوض ، ٢٠٠٣ : ٤) .

ولما كان الإرشاد التربوي في المدرسة يعتبر محوراً أساسياً في العملية التربوية ، فإنه يؤثر فيها ويتأثر بها ، حيث أجمع رجال التخطيط التربوي ، على أن برنامج التوجيه والإرشاد النفسي في المدرسة ، يجب أن يخطط وفق الإطار العام والمنهج الشامل للفلسفة التربوية التي ينتجها المجتمع، فإن كان المجتمع ينتهج المنهج الإسلامي في التخطيط والتنفيذ للعملية التربوية بمحاورها وأركانها الكلية والشاملة ، فإن ذلك يرسم الخطوط العريضة التي تشكل ملامح الإرشاد النفسي المدرسي .

أهداف برنامج التوجيه والإرشاد في المدرسة :

يشير (زهران ، ١٩٩٨) إلى أن تحقيق التوافق المهني يعتبر احد أهداف برنامج التوجيه الإرشاد بالمدرسة والذي يهدف أيضاً إلى رفع المستوى التحصيلي الدراسي للطلاب ، وذلك من خلال تحقيق الأهداف الخاصة بالتوجيه والإرشاد التي يمكن توضيحها على النحو التالي :

١) تحقيق الذات : وذلك من خلال إكساب التلاميذ مفهوماً إيجابياً عن ذواتهم مما يدعم ثقتهم بأنفسهم.
٢) تحقيق التوافق الشخصي والتربوي والمهني والاجتماعي للتلاميذ .
٣) تحقيق الصحة النفسية للتلاميذ عن طريق تحقيق تقبلهم لأنفسهم وتقبلهم للآخرين .
٤) تحسين العملية التربوية تخطيطاً وتنفيذاً وتطويراً ومتابعة .
٥) إكساب التلاميذ القدرة على صناعة القرار واتخاذه في الوقت المناسب .
٦) الاهتمام ومتابعة ورعاية النمو المتكامل والشامل للتلاميذ من خلال تقديم الخدمات الإرشادية في أربعة أبعاد رئيسية وهي (البعد الوقائي ، والبعد العلاجي ، والبعد النمائي ، وبعد الأزمات والطوارئ) .
٧) مساعدة الطلاب المشكلين على إعادة تكيفهم مع أنفسهم وأسرهم ورفاقهم وزملائهم ومجتمعهم .
٨) مساعدة الطلاب العاديين على التغلب على المشكلات التي تعترض مسار نموهم الطبيعي اجتماعياً ونفسيا وأكاديمياً .
٩) مساعدة الطلاب مهنياً من خلال تقديم خدمات التوجيه المهني تبعاً لميولهم ورغباتهم وامكانتهم وقدراتهم الخاصة .

١٠) رعاية وتطوير برامج التربية الخاصة في المدرسة ، وتقديم الخدمات الإرشادية للطلاب ذوي الحاجات الخاصة ، سواء الموهوبين أو المتفوقين أو بطيئي التعلم أو منخفضي التحصيل .
١١) مساعدة الطلاب في حل مشكلاتهم التربوية والخاصة ، مثل التأخر الدراسي وضعف التحصيل وسوء التوافق الدراسي (زهران ، ١٩٩٨ : ١٠٢ - ١٠٣) .

إعداد المرشد التربوي :

التوافق المهني له أهمية كبيرة عند المرشد التربوي الذي لا يستطيع أداء عمله على الوجه المطلوب ، إلا إذا امتلك مقومات التوافق مع مهنته وتهيئه الظروف المؤدية إلى توافقه المهني وهذا لا يتأتى إلا إذا توافرت بعض المقومات التي تؤدي بدورها إلى التوافق المهني عند المرشد وهي كما ذكرتها (الغامدي ، ٢٠٠٧) كالتالي :

(أ) الإعداد العلمي النظري للمرشد :

يحتاج المرشد الطلابي أو المدرسي إلى إعداد علمي نظري يعتمد عليه في ممارسته للعملية الإرشادية ، لذلك أجريت بعض الدراسات بتكليف من الجمعية الأمريكية للإرشاد ورابطة تربية المرشد النفسي والإشراف الأمريكية وبعض الدراسات العربية التي تضمنتها مجلة الكتاب السنوي الثاني للتوجيه والإرشاد الطلابي تحت إشراف الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية عام (١٩٩٠) وندوة الإرشاد النفسي والتربوي تحت إشراف كلية التربية بجامعة الكويت عام (١٩٨٦) ودراسات الأسرة الوطنية للتوجيه والإرشاد الطلابي بالمملكة العربية السعودية هذا بالإضافة إلى الجهود الفردية للباحثين العرب ، وقد اختلفت الآراء في بعض الجوانب ولكنها اتفقت على ضرورة الإعداد النظري للمرشد ومن أبرز ملامح هذا الإعداد :
- على من يمارس الإرشاد أن يحصل على درجة ماجستير في التوجيه والإرشاد أو على درجة البكالوريوس مع ساعات تخصصية في الإرشاد لا تقل عن ٣٠ ساعة .
- يفضل أن يكون المرشد ذا خبرة في مجال التدريس لمدة لا تقل عن سنتين حيث تتيح هذه المدة للمرشد التعرف على مشكلات الطلاب وحاجاتهم .

واتفقت معظم الآراء أن يشمل إعداد المرشد المقررات التالية :

١- إعداد نظري عام ويهدف إلى تزويد المرشد بمعرفة كاملة عن طبيعة الإنسان وحاجاته ومطالب نموه ودوافع سلوكه وأهداف التعليم وغاياته وكذلك تنمية الخصائص الإنسانية عنده ، ومن أمثلة المقررات التي تخدم هذه الأهداف :
(الثقافة الإسلامية ، التفسير للسلوك ، العلاقات الإنسانية ، علم النفس العام ، علم نفس النمو ، دناميات الجماعة ، نظريات الشخصية ، دراسات حضارية وثقافية) .

٢- دراسة مقررات مساعدة وضرورية للإرشاد ، ذلك أن الإرشاد لا يقتصر في مهامه على التشخيص والعلاج وإنما تمتد مهامه إلى التخطيط والإشراف والمتابعة والتقويم وهذا يستدعي معرفته بالمقررات التالية : (البحث والإحصاء التربوي ، القياس والتقويم ، التخطيط التربوي ، وسائل الاتصال) .

٣- الإعداد التخصصي : وتشمل المقررات التخصصية التي تهدف إلى تزويد المرشد بالمعلومات عن الإرشاد ومن تلك المقررات الهامة : الصحة النفسية نظريات الإرشاد ، الطرق الإرشادية ، الاضطرابات النفسية ، المشكلات التربوية ، إدارة المناقشات الجماعية ، مهارات الإرشاد ويجب أن تدرس هذه المقررات في كليات بها أقسام متخصصة للإرشاد النفسي .

(ب) الإعداد العملي الميداني للمرشد :

تشير مختلف الدراسات التي أجريت في البيئة العربية في السعودية والأردن والكويت ومصر حول الصعوبات التي يواجهها المرشد إلى أن هناك نقصاً واضحاً في الإعداد العملي للمرشد ممثلاً في عجزه عن إجراء المقابلات بشكلها الصحيح وضعفًا في الممارسة الإرشادية وعدم دراية بالأساليب المستخدمة في الإرشاد وضعفًا في المهارات التي يجب توفرها في المرشد ، لذا تم اقتراح أن يشمل الإعداد العلمي ما يلي :

١- التدريب تحت إشراف متخصصين على إجراء المقابلة الإرشادية وفنياتها .

٢- التدريب على استخدام الاختبارات النفسية وفنياتها ومهارات التعامل معها .

٣- التدريب على دراسة الحالة وكتابة التقارير المختلفة وإدارة المناقشات خاصة في الإرشاد الجمعي .

٤- التدريب على الممارسة الإرشادية الفعلية باستخدام الأفلام التعليمية أو عرض نماذج من الحالات أمام المرشد وتحت إشراف متخصصين على أن يقوم المرشد بالملاحظة والمناقشة والمتابعة لهذه الحالات . هذا يساعد على التطور المهني للمرشد .

٥- الخبرة الميدانية أو التدريب الميداني ويتم ذلك في الفصل الأخير من الدراسة حيث يقوم المرشد بالتدريب عمليًا في مراكز الإرشاد النفسي أو العيادات النفسية إذا كان مجال عمله في مؤسسة علاجية والتدريب في المدارس والجامعات إذا كان عمله في مجال تربوي ويتم ذلك تحت إشراف القائم على التدريب في الجامعة والعاملين في مواقع التدريب سواء أكان ذلك في مدرسة أو مستشفى أو معهد... الخ ، بهدف تعديل وتطوير الممارسات المهنية الإرشادية نحو الأفضل (الغامدي ، ٢٠٠٧:٢٠-٢٢) .

صفات المرشد التربوي :

تعتبر التربية الخلقية ، والروحية للأطفال شرطاً أساسياً في تحقيق التكيف النفسي السليم لهم، وقد وضح (الغزالي) أن المربي الصالح يترك أثراً فعالاً وواضحاً يتمثل في مساعدة تلاميذه على نبذ الأخلاق السيئة من نفوسهم ، وغرس الطيب منها فيهم مما يوفر الاستقرار النفسي لهم ، و بالقياس ، فإن علاقة المرشد النفسي المدرسي مع عملائه التلاميذ المسترشدين ، لا تختلف عن علاقة المربي الفاضل مع تلاميذه المتعلمين من حيث اعتبار أن كلاً منهما قدوة لهم ، ومثالاً يحتذى به (عمر ، ١٩٩٩: ١٠٩– ١١٠) .

وإن ما دعا إليه الكتاب والسنة من خصائص خلقية تميز شخصية المسلم ، وتمثلت في شخصية رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم ، يجب أن تكون نموذجاً حسناً يتحلى به المرشد النفسي المدرسي ، ومن فضل الله علينا أن ما توصل إليه علماء الغرب بعد جهد وسيل من الدراسات والأبحاث حول خصائص المرشدين النفسيين عامة ، والتي تميز الجيد منهم في عملهم عن غيرهم الأقل كفاءة ، وصل إلينا سهل ميسراً بالإسلام (شومان ، ٢٠٠٨ :٥٤) .

وضمنياً لابد أن يلتزم المرشد النفسي عند ممارسة مهنته بمقتضيات النظام الاجتماعي الذي ينتظم إليه ، والقيم والتقاليد والثقافة التي يعيش في كنفها ، لذلك يتطلب توافق مواصفات وكفايات محددة ، ليستطيع القيام بمسئولياته وواجباته المهنية ، كما يرتبط مفهوم دور المرشد التربوي أو وظيفته بمجموعة مواصفات وكفايات يحددها برنامجه الإرشادي والتدريبي وفق معايير تصفها المؤسسات التربوية أو المهنية إضافة إلى أن المرشدين التربويين يشتركون في صناعتهم الشخصية مع العاملين في تقديم المساعدة والإرشاد للآخرين .

حيث قام (علوان ،٢٠٠٥) بتحديد الصفات التي ينبغي أن يتصف بها المرشد التربوي منها :

١) الكفاءة الشخصية في تحمل الشخصية واتخاذ القرار التي تحمل المصلحة العامة ضمن حدود واجبة له وسلطاته .
٢) القدرة على النقد الموضوعي البناء .
٣) اتصافه بالعدالة عند معاملته مع الطلبة .
٤) النضج الاجتماعي والاتزان ورحابة الصدر.
٥) توازي القدرة على تكوين العلاقات الإنسانية مع الطلبة والمدرسين .
٦) أن يكون قدوة لمن يعملون معه في السلوك الحسن والالتزام بالأنظمة والتعليمات .
٧) أن يتمتع بالنشاط والحيوية وحب العمل .

٨) أن يتمتع بروح وطنية وشعور قوي (علوان ، ٢٠٠٥: ٤٥) .

ويشير(عوض ،٢٠٠٣) إلى مجموعة من صفات المرشد الفعال هي :

– يتفاعل بمهارة مع المسترشدين ويبدي انفتاحاً وإخلاصاً في التفاعل معهم .

– يحصل بسرعة على مشاعر المسترشدين لديه كالاطمئنان والمصداقية والثقة به .

– يتمكن من تحليل سلوكه ، ومشاعره ، وفهم ذاته .

– يظهر اهتمامه وعنايته واحترامه للمسترشدين في علاقته بهم .

– يحترم ذاته ويحبها ، ولا يسعى لاستغلال المسترشدين لأغراضه الشخصية .

– يمتلك الخبرة اللازمة التي يعتبرها المسترشدون ذات قيمة خاصة لمساعدتهم .

– يسعى لفهم سلوك المسترشدين بدون أن ينصب نفسه حكماً على سلوكهم .

– يفكر بطريقة علمية نظامية ويحاكم الأمور ، وينظر إليها بطريقة شمولية .

– يعي الأحداث الإنسانية الحاضرة ويسعى للتنبؤ بمجرياتها في المستقبل .

– يتمكن من معرفة أنماط السلوك المدمرة لشخصيات المسترشدين ، ويساعدهم على استبدالها بأنماط سلوكية إيجابية لإعادة بناء الذات .

– يستطيع مساعدة المسترشدين الذين يرغبون في معرفة ذواتهم وتطويرها

(عوض ، ٢٠٠٣ : ٥٤) .

وحدد (عمر ، ١٩٩٩) صفات المرشد النفسي في المجتمع الإسلامي على النحو التالي :

١) مساعدة الآخرين وإيثارهم على النفس ﴿ **وَيُؤْثِرُونَ عَلَى أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ** ﴾

(سورة الحشر: آية ٩) .

٢) حب الاختلاط بالناس وحب المعاملة من خلال تأدية فريضة الحج وصلاة الجماعة والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر .

٣) الصبر ﴿ **وَإِن تَصْبِرُواْ وَتَتَّقُواْ فَإِنَّ ذَلِكَ مِنْ عَزْمِ الأُمُورِ** ﴾(سورة آل عمران : آية١٨٦) .

٤) الإخلاص ﴿**إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلاً** ﴾(سورة الكهف : آية ٣٠) .

٥) الصدق ﴿**لِيَجْزِيَ اللَّهُ الصَّادِقِينَ بِصِدْقِهِمْ** ﴾(سورة الأحزاب : آية ٢٤) .

٦) التعاطف والرفق والرحمة لقوله تعالى ﴿ **وَجَعَلْنَا فِي قُلُوبِ الَّذِينَ اتَّبَعُوهُ رَأْفَةً وَرَحْمَةً** ﴾

(سورة الحديد: آية ٢٧) .

٧) الثبات الانفعالي مؤيدا ذلك بقوله ﴿ادْعُ إِلِى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُم بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ ﴾(سورة النحل : آية ١٢٥) .

٨) التسامح والتماس الأعذار مؤيدا ذلك بقوله تعالى ﴿وَلْيَعْفُوا وَلْيَصْفَحُوا أَلَا تُحِبُّونَ أَن يَغْفِرَ اللَّهُ لَكُمْ ﴾ (سورة النور : آية ٢٢) .

٩) حسن الخلق مؤيدا ذلك بقول ﷺ : " **خياركم أحاسنكم أخلاقاً** " (الترمذي:١٩٧٥) (علوان ، ٢٠٠٥ : ٤٦) .

وبذلك يعد المرشد التربوي ركناً أساسياً في العملية التربوية لذلك وجب عليه أن يتواءم مع جميع الأدوار المناطة به وتتطلبها العملية الإرشادية ، فيجب عليه أن يكون مؤمناً بعمله ، مؤهلا له ، راغباً فيه ، متحملاً لتبعاته ملتزماً بقيمه ، وأن يكون قدوة حسنة فجميع زملائه محافظاً على دوامه ، ذا صفات حميدة مثل : الصدق ، الصبر ، التواضع ، الذكاء ، الأمانة ، حسن المعاملة ، وأن يكون ملماً بالعادات والتقليد الاجتماعية السائدة في المجتمع الذي يعمل فيه ليبدأ مع الناس من حيث هم ثم يعمل على رفعهم حيث يجب أن يكونوا (الصعب ، ٢٠٠٩ : ٧٥) .

المهارات التي يجب أن تتوفر لدى المرشد التربوي :

تشير (الغامدي ، ٢٠٠٧) إلى أن الإعداد العملي والعلمي للمرشد يجب أن يكسبه المهارات التالية :

- مهارة تقبل المسترشد وإقامة علاقة طيبة معه .
- مهارة الإصغاء والفهم والتفسير والتدخل في الوقت المناسب .
- مهارة استخدام الاختبارات وإجراء المقابلات بطريقة سليمة .
- مهارة تحديد أهداف الإرشاد .
- مهارة تقييم طرق الإرشاد .
- مهارة العمل مع الجماعات وإدارة الحوار .
- مهارة كتابة التقارير السيكولوجية المختلفة (الغامدي ، ٢٠٠٧: ٢٢) .

الصعوبات التي تواجه المرشد النفسي أثناء العملية الإرشادية :

أشار (زهران ، ١٩٩٨) إلى مجموعة من الصعوبات التي تواجه المرشد أثناء العملية الإرشادية وهي :

– **فشل عملية الإرشاد :** وذلك لقيام غير مختصين بعملية الإرشاد ، أو أن المسترشد غير مستعد وغير متقبل عملية الإرشاد أو انقطاع المسترشد بعملية الإرشاد ، أو تدخل النواحي البيئية في عدم تنفيذ التوجيهات و الإرشادات .

– **مصادر الإحالة :** فقد يحال المسترشد إلي عملية الإرشاد رغماً عنه دون رغبة ذاتية ، وبالتالي فهو غير مقتنع بما يقوم به الأمر الذي لا يساعد على إنجاح العملية الإرشادية .

– **اتجاهات الوالدين وأولياء الأمور :** فإذ لم يكن لدى الوالدين اتجاه إيجابي نحو العملية الإرشادية ، فإنها بلا شك ستصبح مهددة بالفشل .

– **المفاهيم الخاطئة لدى المسترشد :** فاعتقاد البعض من عامة الناس أن الإرشاد النفسي مرتبط بالجنون والأمراض النفسية ؛ مما يجعلهم يتحاشون الإرشاد النفسي بكل جوانبه والبعض الآخر يعتقد أن المرشد النفسي لديه العصا السحرية حيث أنه بمجرد عرض المشكلة عليه سوف يجد الحلول الفورية له .

– **القدرة العقلية للمسترشد :** فإذا كان يعاني المسترشد من اضطرابات عقلية فإن فرص الاستفادة من الإرشاد النفسي تكون محدودة .

– **عمر المسترشد :** فالطفل الصغير يكون بحاجة إلى تعاون الأهل بشكل مباشر أما المراهق فإنه قد ينظر إلى المرشد النفسي أنه يمثل مصدر سلطة والتي يود التخلص منها .

– **الأقارب والأصدقاء :** وقد يتجه بعض المسترشدين لاستشارة الأقارب والأصدقاء بدلاً من المرشد النفسي وقد يأخذون بكلامهم ونصائحهم.

– **التكاليف :** وهي ذات وقع مؤثر على المسترشد ففي حالة دفع التكاليف ، فإنه يطلب الشفاء العاجل وفي حالة عدم دفع التكاليف ، فإنه يتلكأ في الذهاب إلى المرشد وقد ينقطع وقد يتردد

(زهران ، ١٩٩٨ : ٣٠٩) .

وأضاف(الزبادي والخطيب ،١٩٩٠) جملة من المعيقات التي يتعرض لها المرشد التربوي ومنها :

عدم توفر القناعة بالعمل الإرشادي لدى مدراء المدارس والهيئات التدريسية ، وانعزال المرشد لفترة طويلة عن الهيئة التدريسية والإدارة في غرفة الإرشاد أدى إلى خلق جو من التوتر والحساسية في العلاقة المهنية معهم ، وممارسات بعض المرشدين الخاطئة قد توحي للطلبة أنهم يعالجون المشكلات والاعتقاد السائد في المجتمع المحلى بأن العاملين في مجال الخدمات النفسية مميزون بالاضطرابات النفسية والأمراض النفسية وإهمال المرشد في توضيح دوره لأولياء الأمور، وإهمال الآباء في التعرف على مشكلات أبنائهم ، وعدم تعاون العاملين في المدرسة مع المرشد التربوي لفقدهم الثقة في قدرته على التغيير، وعدم الرغبة في التغيير، وانطباع العاملين في المدرسة أن المرشد التربوي قد ينتزع بعض الصلاحيات من الإدارة والهيئة التدريسية
(الزبادي والخطيب ، ١٩٩٠: ١٦٠) .

وقد أكد(زهران ،١٩٩٨) على وجود مجموعة من المعيقات والصعوبات التي تواجه الإرشاد التربوي ومنها :

- عدم توفر الوقت الكافي لدى المرشد التربوي .
- نقص إعداد المرشدين التربويين .
- عدم كفاية إعدادهم وتدريبهم .
- قلة اهتمام الإدارة المدرسية بالإرشاد .
- نقص الاعتمادات المالية اللازمة للإرشاد .
- نقص التجهيزات المطلوبة لغرفة الإرشاد .
- نقص الوعي الإرشادي العام (زهران ، ١٩٩٨: ٥١٢-٥١٣) .

أخلاقيات العمل الإرشادي :

المرشد التربوي أداة فاعلة في العملية التربوية ، وهو عنصر هام في المجتمع بأكمله فلا بد أن يكون صالحاً ذا خلق ممارساً للفضائل الكريمة ، واتصاف المرشد التربوي بالخلق النبيل من ضروريات التعليم الناجح لكي يكون قدوة يقتدي بها المسترشد فاتسام المرشد بالأخلاق يساعده في غرس القيم الأخلاقية التي تعتبر أحد مهامه .

كما بين (الزبيدي ، ٢٠٠٨: ٩٦) " إن من أهم الأدوار التي ينبغي للمرشد النفسي أن يقوم بها في العملية الإرشادية هو تعزيز النظام الأخلاقي عند المسترشد ومساعدته على الالتزام

بمكارم الأخلاق والمحافظة على أداء الواجبات الدينية والأخلاقية كالصدق والأمانة وبر الوالدين والإخلاص والإيثار والصبر ليحقق له التوافق مع نفسه ومع المجتمع " .

وبما أن مهنة التوجيه والإرشاد هي مهاد تطبيقي لعلم النفس ونظرياته ، وتخصص يدّرس بدرجات علمية ، ولأن هذه المهنة إلى جانب كبير من الأهمية والخطر في العلاقة مع المسترشد والإطلاع على أسراره فيتوجب أن يكون لها قواعد أخلاقية يتقيد بها كل من يمارس هذه المهنة ، حيث أشار (الفرخ وتيم ، ١٩٩٩) إلى أخلاقيات مهنة الإرشاد النفسي والتي ينبغي على المرشد التربوي الالتزام بها حيث تتمثل هذه الأخلاقيات بالتالي :

١- **العلم والخبرة** : الإرشاد النفسي خدمات متخصصة ، ومن ثم يجب أن يكون المرشد مؤهلاً ومزوداً بالعلم والمعرفة المتخصصة والخبرات والمهارات اللازمة لذلك ، وأن يكون دائماً حريصاً على التزود بالمعلومات الأكاديمية وعن دراية بالدراسات والبحوث في ميدان الإرشاد .

٢- **الترخيص** : يعتبر الترخيص شرط أساسي لممارسة مهنة الإرشاد وتحمل مسؤولياته ، فهي كأي مهنة أخرى تحتاج إلى ترخيص إذ يتوجب على المرشد أن يكون حاصل على ترخيص رسمي قبل ممارسته المهنة .

٣- **سرية المعلومات** : تحتل مكاناً هاماً بين أخلاقيات الإرشاد وهي واجب وأمانة للمرشد ، والمعلومات تكون سرية على الجميع حتى على الأهل ورجال القانون ولا يمكن أن يباح بأي سر إلا بتصريح من العميل ، وفي بعض الحالات يمكن الإباحة بأسرار المسترشد إذا كان الغرض من ذلك رفع الضرر عنه وعن طرف آخر .

٤- **القسم** : قبل أن يحصل المرشد أو المعالج على الترخيص بممارسة الإرشاد أو العلاج لا بد أن يقسم قسم المهنة الذي من أهم بنوده مراعاة الله في عمله ومراعاة أخلاقيات المهنة .

٥- **العلاقة المهنية** : لا بد ن تكون العلاقة الإرشادية بين المرشد والعميل علاقة مهنية في إطار عدد من المعايير الاجتماعية والأخلاقية والقانونية المعروفة ، وينبغي أن لا تتطور العلاقة المهنية إلى أي نو آخر من العلاقات .

٦- **العمل المخلص** : ينبغي على المرشد أن يكون مخلصاً في عمله ، ويقدم للمسترشد أنسب وأفضل الوسائل والطرق الإرشادية التي تتفق مع حالته ومشكلته حتى يشعر بالرضا والراحة والطمأنينة، كما ينبغي عليه عدم اللجوء إلى استغلال المسترشد مادياً أو لأغراض خاصة .

٧- **العمل كفريق :** عملية الإرشاد عملية ليست سهلة ، ويفضل أن يقوم الإرشاد على مبدأ العمل كفريق ، إذا ينبغي أن يتعاون الأخصائي الاجتماعي والنفسي والمعلم والأسرة كفريق متكامل لضمان نجاح العملية الإرشادية ، بحيث يتيح ذلك فرصة تقديم الخدمات المتخصصة من كافة النواحي حتى يتحقق الهدف ، فمعظم الاضطرابات النفسية لها أسبابها الاجتماعية ومظاهرها الجسمية وعناصرها النفسية وآثارها الاجتماعية .

٨- **احترام اختصاص الزملاء** : ينبغي على المرشد احترام اختصاص الزملاء في فريق الإرشاد واحترام آرائهم وعملهم حتى ولوا كانوا من فريق آخر وعدم القيام بعمل من اختصاص الآخرين مهما كان ذلك سهلاً .

٩- **الاستشارة المتبادلة** : يجب القيام بالاستشارة المتبادلة مع الزملاء والخبراء والاستعانة بالأخصائيين الآخرين ، فأحياناً يحتاج المرشد إلى مشورة الطبيب النفسي أو الطبيب الباطني أو طبيب الأعصاب أو المحامي أو عالم الدين .

١٠- **الإحالة** : ينبغي إحالة العميل إلى أخصائي آخر إذا تتطلب الأمر ذلك كأن تكون الحالة ليست من اختصاصه أو ليست في حدود إمكانياته أو تحتاج إلى الاستعانة بأخصائي آخر خصوصاً إذا كان الشك في وجود مرض عقلي أو عضوي .

١١- **كرامة المهنة** : مهنة الإرشاد التربوي والنفسي لها مكانتها ومكانها ، ويجب المحافظة على كرامتها ، فلا يجوز عرض الخدمات الإرشادية على الناس في الأماكن العامة ، وينبغي أن تكون تصرفات المرشد وسلوكه متفقاً مع كرامة المهنة وأخلاقياتها (الفرخ وتيم ، ١٩٩٩ : ٣٦-٣٨) .

التفكير الأخلاقي والتوافق المهني لدى المرشدين التربويين :

ومن خلال كل ما سبق :

يرى الباحث أن التفكير الأخلاقي لدى المرشد التربوي له أهمية كبيرة بالنسبة للطلاب والقائمين على العملية التربوية والمرشد نفسه ، فمن خلال التفكير الأخلاقي الذي يمارسه عندما يواجه بعض المشكلات في مجال عمله ، نستطيع التعرف على سلوكه الذي يعكس بدوره ما يتمتع به هذا المرشد من قيم أخلاقية التي تنعكس بدورها على الطلاب ، وعلى استطاعته تقديم المساعدة الإرشادية للطلاب .

فالمرشدون يمارسون عملاً في غاية الأهمية وهو مفعم بالأخلاق ، فهم مطالبون بمساعدة الطالب على فهم ذاته وقدراته ومساعدته في تجاوز مشكلاته بشتى أنواعها وبالتالي فهم مطالبون

بتنمية الأخلاق الإيجابية التي تتناغم مع أخلاق العمل في المؤسسة التربوية التي يعملون فيها ، لأنهم يمارسون عملاً يحتاج إلى قيم أخلاقية متعددة وعلى رأسها الأمانة والسرية إلى غيرها من القيم الكثيرة التي يطالب بها المرشد المدرسي في عمله (الصعب ، ٢٠٠٩: ٧٤) .

ويرى الباحث أن الأخلاق تعد متطلب إنساني وديني مهم ، وتلعب الأسرة والمدرسة والمجتمع دوراً كبيراً في تشكيلها عند الفرد .

فنجد أن الأسرة تعد المكان الأول الذي يتلقى فيه الطفل القيم والأخلاق ، لذا فأن الوالدين يلعبان دوراً فعالاً في غرس القيم الأخلاقية عند الأطفال ، ومن ثم يأتي دور المدرسة التي تعد البيت الثاني للطفل ، لذا يجب أن يكون المعلم بشكل عام قدوة حسنة ونموذج أخلاق يقتدي به الطالب ، والمرشد التربوي بشكل خاص .

ويرى الباحث أن التفكير الأخلاقي له أهمية كبيرة على الفرد بشكل عام ، وعلى المرشد التربوي بشكل خاص ، وذلك لما يقتضيه مجال عمله ، والتفكير الأخلاقي ينتقل تدريجياً عبر مراحل متعددة مرحلة تلو الأخرى مصاحباً لنمو الفرد ونضجه ، تحدث عنها العلماء ومنهم كولبرج.

ومنذ فجر التاريخ والإنسان يتعرض لكثير من التغيرات في شتى مناحي الحياة التي يحاول دوماً التكيف والتعايش والتعامل الجيد معها من أجل تفادي حدوث المخاطر المتوقعة من سوء التعامل مع تلك المتغيرات والوصول إلى أفضل درجات التوافق بشكل عام ، كما تواكب المهن المختلفة هذه التطورات ومن بينها مهنة الإرشاد التربوي ، لذا يتعرض المرشد التربوي لبعض الضغوطات التي تؤثر على توافقه المهني فعليه أن يتخطى هذه العقبات و يواكب التطور ويصل إلى درجة من التوافق المهني لكي يحقق أداءاً جيداً في عمله .

ويرى الباحث أن للتفكير الأخلاقي تأثيراً كبيراً على مستوى أداء الفرد وكفاءته ورضاه عن عمله وأمنه واستقراره الوظيفي ودافعيته نحو عمله بل واستمراره فيه وكل هذه عوامل هامة جداً في التوافق المهني .

من هذا المنطلق يرى الباحث أن التفكير الأخلاقي له أهمية بالغة في التوافق المهني لدى العاملين وأن توافقهم داخل مؤسسات العمل يؤثر تأثيراً كبيراً على المؤسسة نفسها وعلى الأفراد العاملين بها ، وقد يكون هناك ارتباط بين التفكير الأخلاقي وبعض المتغيرات "التنظيمية" ذات الصلة مثل الرضا عن العمل والمساهمة في صنع القرارات المتصلة بالمهن والأعمال في مؤسسات المجتمع المختلفة بما فيها المؤسسات التربوية .

الفصل الثالث
الدراسات السابقة

- أولاً : دراسات تتعلق بالتفكير الأخلاقي
- ثانياً : دراسات تتعلق بالتوافق المهني
- تعقيب على الدراسات السابقة
- فروض الدراسة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

بعد اطلاع الباحث على الكثير من المراجع و رسائل الدكتوراه ورسائل الماجستير المنشورة وغير المنشورة في المكتبات الجامعية والدوريات العلمية المختلفة استطاع أن يصل إلى مجموعة من الدراسات كانت على النحو التالي :

أولاً : دراسات تتعلق بالتفكير الأخلاقي :

- دراسة محمد (٢٠٠٠) :

الدراسة بعنوان " دراسة النمو الخلقي لدى المراهقات الكفيفات والمبصرات وعلاقته بأساليب التنشئة الوالدية " .

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق في أساليب التنشئة الوالدية كما يعبر عنها الآباء والأمهات مع المراهقات الكفيفات والمبصرات ، والتعرف على العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية كما تدركها المراهقات الكفيفات والمبصرات ومستوى النمو الخلقي ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) مراهقة كفيفة ، و(٤٠٠) أب وأم للمراهقات واستخدم الباحث في الدراسة اختبار ذكاء الشباب اللفظي ، ومقياس الاتجاهات الوالدية والتنشئة الاجتماعية للأبناء ، وتوصلت الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط درجات المراهقات الكفيفات ومتوسط درجات المراهقات المبصرات لصالح المراهقات المبصرات في النمو الخلقي .

- دراسة الغامدي (٢٠٠١) :

الدراسة بعنوان " علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية " .

هدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين نمو التفكير الأخلاقي و تشكل هوية الأنا لدى عينة من طلاب المراحل المتوسطة والثانوية والجامعية بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٣٢) طالباً من طلاب المراحل المتوسطة والثانوية والجامعي بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية ، واستخدم الباحث في الدراسة المقياس الموضوعي لتشكل الهوية ، والمقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي ، وتوصلت الدراسة إلى نتيجة إجمالية تؤكد العلاقة الإيجابية لنمو التفكير الأخلاقي بتحقيق هوية الأنا والسلبية بتشتتها ، والمؤكدة أيضاً لدلالة الفروق بين المحققين والمشتتين بشكل خاص في درجات ومراحل التفكير الأخلاقي ، وإلى ضعف العلاقة

بين نمو التفكير الأخلاقي والرتب الوسيطة مع ميل للتأثير الإيجابي للتعليق منخفض التحديد والسلبي لانغلاق الهوية .

– دراسة المرعب (٢٠٠١) :

الدراسة بعنوان " نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الإناث السعوديات في سن المراهقة والرشد بمدينة حائل " .

هدفت الدراسة إلى دراسة مسار نمو التفكير الأخلاقي عبر المراحل العمرية (المراهقة ، الشباب ، الرشد) لدى عينة من الإناث السعوديات بمنطقة حائل بالمملكة العربية السعودية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٧٧) أنثى تراوحت أعمارهن ما بين ١٢–٤٠ سنة ، واستخدم الباحث مقياس جبس للحكم الأخلاقي المستخدم من قبل الغامدي (٢٠٠٠) ، وتوصلت الدراسة إلى أن أفراد العينة الحالية تقع في المراحل الأخلاقية الثانية والثالثة والرابعة ، وإلى اختلاف طبيعة نمو التفكير الأخلاقي في المراحل العمرية لدى الإناث السعوديات ، كما بينت الدراسة وجود فروق ثقافية بين الثقافتين السعودية والأمريكية وذلك مقارنة نتائج دراسة كولبرج ، توجد فروق بين نتائج الدراسة الحالية ودراسة الغامدي (٢٠٠٠) .

– دراسة آدم (٢٠٠٢) :

الدراسة بعنوان " النمو الأخلاقي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة – دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية " .

هدفت الدراسة إلى الكشف العلاقة بين النمو الأخلاقي ، والتحصيل الدراسي ، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية ، وأثر متغير الجنس في هذه العلاقة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٤٦) طالباً وطالبة جرى اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية ، واستخدم الباحث في الدراسة اختباراً للنمو الأخلاقي ومقياساً للمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة ، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة بين النمو الأخلاقي وكل من متغيري التحصيل الدراسي ، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة ، ولم تتوصل النتائج إلى أن هناك أثراً لمتغير الجنس في هذه العلاقة .

– دراسة أبو الحسن (٢٠٠٢) :

الدراسة بعنوان " فاعلية برنامج تنمية الأحكام الخلقية لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية " .

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج لتنمية الأحكام الخلقية لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية ، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طفلاً تتراوح

أعمارهم بين (٨٣-٩٠) شهرا ً، وقسمتهم بين مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، واستخدمت الباحثة في الدراسة عدداً من الأدوات مثل : اختبار رسم الرجل لجودالف هاريس ، ومقياس الأحكام الخلقية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة من إعداد الباحثة ، بالإضافة إلى البرنامج الإرشادي لتنمية الأحكام الخلقية لدى أطفال المجموعة التجريبية من إعداد الباحثة ، وتوصلت الدراسة إلى وجود انخفاض في درجات الحكم الخلقي لدى أفراد العينة ، حيث المرحلة الأولى من الأحكام الخلقية هي السائدة لدى جميع أفراد العينة ذكوراً وإناثاً ، وبالرغم من انخفاض درجات الأحكام الخلقية لدى أفراد العينة الكلية ، إلا أن مجموعة الإناث كانت تبدو أكثر انخفاضاً من الذكور ، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأحكام الخلقية لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي ، وهذا يدلل على نجاح البرنامج في تنمية الأحكام الخلقية لدى أفراد المجموعة التجريبية .

- دراسة داودي (٢٠٠٣) :

الدراسة بعنوان " مستوى الحكم الخلقي لدى عينة من الأحداث الجانحين" .

هدفت الدراسة إلى التعرف مستوى الحكم الأخلاقي لدى عينة من الأحداث الجانحين في مركزي إعادة التربية والتأهيل في الجزائر العاصمة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠) حدثاً جانحاً (١٠ إناث و ١٠ ذكور) ، مقيمين في مركزين لإعادة التأهيل والتربية ، يتراوح سنهم ما بين (١٣ و ١٦) سنة بمتوسط (١٥ سنة وشهر واحد) ، واستخدم الباحث في الدراسة اختبار تحديد القضايا الأخلاقية (Defining Issues Test- DIT) للعالم النفساني الأميركي جيمس ريست، وتوصلت الدراسة إلى أن أفراد العينة يستخدمون المرحلة الثالثة من مراحل النمو الأخلاقي أكثر من غيرها ، كما بينت الدراسة إيجاد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين .

- دراسة الكحلوت (٢٠٠٤) :

الدراسة بعنوان " دراسة لبعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بمستوى النضج الخلقي لدى المراهقين في محافظات غزة " .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مستوى النضج الخلقي لدى المراهقين ، والتعرف إلى العلاقة بين المتغيرات الانفعالية وموضع الضبط وتقدير الذات ومستوى النضج الخلقي لدى المراهقين، وقد تكونت عينة الدراية من (١٢٠٠) طالب وطالبة منهم (٥٨٨) طالباً ، و (٦١٢) طالبة ، واستخدم الباحث في الدراسة مقياس التفكير الأخلاقي إعداد فوقية عبد الفتاح ، ومقياس الضبط الداخلي الخارجي تعريب رشاد موسى وصلاح أبو ناهية ، ومقياس تقدير الذات للمراهقين تعريب عادل محمد ، استمارة للوضع الاقتصادي الاجتماعي من إعداد الباحث ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى النضج الخلقي لصالح الإناث ، وكذلك

إلى وجود فروق في مستوى النضج الخلقي لصالح طلبة القسم العلمي ، كما توجد فروق في مستوى النضج الخلقي لصالح ذوي الضبط الداخلي من المراهقين ، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التفكير الأخلاقي لدى أفراد العينة تعزى للمستوى التعليمي للأب والأم ، وكذلك لم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق في مستوى التفكير الأخلاقي بين طلبة المرحلة الثانوية ترجع للمستوى الاقتصادي للأسرة .

- دراسة عريشي (٢٠٠٤) :

الدراسة بعنوان " نمو الأحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة " .

هدفت الدراسة إلى الكشف عن نمو الأحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١١٦) طالباً ، منهم (٣٦) لقيطاً ، و(٨٠) طالباً من طلاب التعليم العام الذين يتمتعون بالعيش مع أسرهم ، والذين يقعون في الفئة العمرية من (١٥-٢٠) سنة ، والتي تمثل المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة ، و استخدم الباحث في الدراسة المقياس الموضوعي للحكم الأخلاقي والمقنن على البيئة السعودية من قبل الغامدي (٢٠٠٠) ، ومقياس السلوك العدواني والمقنن على البيئة السعودية من قبل عبد الله أبو عباة (١٩٩٥) ، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي السببي المقارن لتحديد الفروق ومدى دلالتها الإحصائية بين درجات نمو الأحكام الخلقية ، ودرجات السلوك العدواني لدى نزلاء مؤسسة التربية النموذجية من اللقطاء وعينة من العاديين في مرحلة المراهقة ، كما تعتمد الدراسة على المنهج الارتباطي وذلك لمعرفة العلاقة بين درجات نمو الأحكام الخلقية ودرجات السلوك العدواني لدى أفراد العينة ، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ومراحل نمو الأحكام الخلقية بين اللقطاء والعاديين، في حين خلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين درجات الأحكام الخلقية ودرجات السلوك العدواني بين اللقطاء والعاديين .

- دراسة ديري بيري وآخرون (Derryberry ، et al ،٢٠٠٥) :

الدراسة بعنوان " الاختلاف في نمو الحكم الأخلاقي بين الشباب الموهوبين وطلبة الجامعات ".

هدفت الدراسة إلى معرفة أهم العوامل التي تساهم في تنمية التفكير الأخلاقي مقارنة بين الشباب الموهوبين وطلاب الجامعات ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤٠) طالباً من طلاب الجامعات و(٩٧) فرداً من الشباب الموهوبين ، وأجري عليهم العشرات من المواقف التي تحتاج للتفكير الأخلاقي ثم تم تقييمها ، وتوصلت الدراسة إلى فروق واضحة لصالح عينة الموهوبين آخذة في الاعتبار جميع المتغيرات ، ولاحظ أن هناك فروق في تنمية الحكم الأخلاقي بين كل مجموعة تبعاً لتقلب المتغيرات .

- دراسة أبو بيه (٢٠٠٦) :

الدراسة بعنوان " النمو الخلقي وعلاقته بالتفوق - دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ مدارس الرياض " .

هدفت الدراسة إلى الكشف عن النمو الأخلاقي للطفل السعودي في الصفوف من الثالث الابتدائي حتى الصف الثالث الإعدادي ، والتعرف إلى العلاقة بين النمو الأخلاقي وكل من الذكاء والإبتكارية ، وكذلك التعرف إلى الفروق بين المرتفعين والمنخفضين في كل من (الذكاء والإبتكارية) بالنسبة لنموهم الأخلاقي ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٩٦) تلميذاً من الصف الثالث الابتدائي وحتى الصف الثالث الإعدادي ، وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير دال لكل من (الصف الدراسي والتفكير الابتكاري والذكاء) على نمو الأحكام الخلقية ، وكذلك وجود تأثير دال للتفاعل بين التفكير الابتكاري والذكاء على الأحكام الخلقية ، كما أشارت النتائج إلى أن مرتفعي القدرة على التفكير الابتكاري والذكاء يتفوقون على منخفضي هذه القدرات في النمو الخلقي ، وإلى تفوق المتفوقين عقلياً على أقرانهم غير المتفوقين عقلياً في النمو الخلقي .

- دراسة ولسزيوسكاي- كوبايلايوس وليي (٢٠٠٦، Olszewski-Kubilius & Lee) :

الدراسة بعنوان" الذكاء العاطفي والحكم الأخلاقي والقيادية عند المراهقين الموهوبين أكاديميا ً".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء العاطفي والحكم الأخلاقي لدى المراهقين الموهوبين أكاديمياً ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) موهوب من طلاب المدارس الثانوية الذين شاركوا في برنامج أكاديمي تسارعي أو برنامج تنمية القيادة من خلال معهد الموهوبين على المستوى الجامعي ، واستخدمت الدراسة ثلاثة مقاييس نفسية وتوصلت الدراسة إلى أن الموهوبين من الذكور أظهروا ذكاءاً عاطفياً مقارنة بغيرهم من الطلاب بغض النظر عن السن ، في حين أن الإناث الموهوبات تخلفن عن مجموعة القواعد والمعايير ، وبالنسبة للحكم الأخلاقي كان الطلبة الموهوبين متماثلين في مستوى الأفراد مع درجة الماجستير والدرجات المهنية ، وأظهروا مستوى أعلى من المتوسط في القيادة مقارنة مع العينة الضابطة .

- دراسة أبو قاعود (٢٠٠٨) :

الدراسة بعنوان " تجربة التعذيب لدى الأسرى الفلسطينيين وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي " .

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر التعذيب الذي تعرض له الأسرى المحررين في سجون الاحتلال وذلك على أيدي جهاز الأمن العام (الشاباك) وجيش الاحتلال الإسرائيلي ، وعلاقة ذلك بمستوى التفكير الأخلاقي لدى الأسرى ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) أسير محرر من سنة (١٩٩٤ -٢٠٠٧م) من الذكور ، واستخدم الباحث في الدراسة مقياس شدة التعذيب من إعداد محمد الزير (٢٠٠١) ، ومقياس التفكير الأخلاقي إعداد فوقية عبد الفتاح (٢٠٠١) وتعديل الباحث ،

ومقياس الالتزام الديني إعداد عبد الكريم رضوان (٢٠٠٢) ، وتوصلت الدراسة إلى أن الأسرى المحررين لديهم تفكير أخلاقي بدرجة مرتفعة ، وأن هناك علاقة عكسية دالة بين درجة التعذيب ومستوى التفكير الأخلاقي ، كما تبين عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين درجة التدين ومستوى التفكير الأخلاقي ، بينما توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأسرى الذين قضوا فترة اعتقال أقل من ٥ سنوات ، ومتوسط درجات الأسرى الذين قضوا فترة اعتقال أكثر من ٥ سنوات بالنسبة لدرجات التفكير الأخلاقي ولصالح الأسرى الذين قضوا فترة اعتقال أقل من ٥ سنوات، كما توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين المستويات التعليمية المختلفة للأسرى المحررين بالنسبة لدرجة التفكير الأخلاقي ، فدرجة الأسرى الحاصلين على شهادة الثانوية العامة لديهم درجة تفكير أخلاقي أعلى من الأسرى غير المتعلمين (الأميين) ، ودرجة الأسرى الحاصلين على الشهادة الإعدادية لديهم تفكير أخلاقي أقل من الحاصلين على الشهادة الجامعية وشهادة الثانوية العامة .

<u>- دراسة العمري (٢٠٠٨) :</u>

الدراسة بعنوان " نمو فاعليات الأنا وقدرتها التنبؤية بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور والإناث من سن المراهقة وحتى الرشد بمدينة أبها بمنطقة عسير " .

هدفت الدراسة إلى معرفة إمكانية سير النمو النفس اجتماعي (نمو فاعليات الأنا) لدى عينة الدراسة من السعوديين في نفس المسار النمائي الذي افترضه اريكسون في نموذجه التطوري، وكذا طبيعة العلاقة بين النمو النفس اجتماعي ممثلاً في نمو فاعليات الأنا ونمو التفكير الأخلاقي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٦١) فرداً من الجنسين ، واستخدم الباحث في الدراسة مقياس فاعليات الأنا من إعداد ماركستروم وآخرون (١٩٩٧) ، ومقياس الموضوعي للحكم الأخلاقي من إعداد جبس (١٩٨٤) ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ثقة أعلى من (٠.٠١) بين درجات إفراد العينة في فاعليات الأنا (الدرجة الكلية) ودرجات جميع فاعليات الأنا المختلفة من جانب ودرجاتهم في نمو التفكير الأخلاقي من جانب آخر ، وكذلك وجود تأثير دال إحصائياً عند مستوى ثقة أعلى من (٠.٠١) لمستويات نمو فاعليات الأنا على تباين درجات العينة من الجنسين في نمو التفكير الأخلاقي ، كما بينت الدراسة إمكانية التنبؤ بدرجة أفراد العينة في نمو التفكير الأخلاقي بمعلومية درجاتهم في نمو فاعليات الأنا ، وكذلك إمكانية تفضيل بعض فاعليات الأنا على فاعليات أخرى على أساس قدرتها على التنبؤ بدرجة التفكير الأخلاقي .

- دراسة هايهون وشاوقانق (٢٠٠٨ ، Huihong &Shaogang) :

الدراسة بعنوان " ملامح كفاءة الحكم الأخلاقي بين المراهقين الصينيين " .

هدفت الدراسة إلى معرفة المميزات من الحكم الأخلاقي بين المراهقين الصينيين ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٢٤) مراهقاً من المراهقين الصينيين والذين تراوحت أعمارهم بين ١٤ و ٢٧ سنة ، واستخدمت الدراسة " اختبار (MJT) للحكم الأخلاقي " ، الذي تم تطويره من قبل الطبيب النفسي الألماني جورج ليند في عام ١٩٧٦م ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق كبيرة بين الدرجات المئوية بغض النظر عن الانضباط في فترات الدراسة ، ونلاحظ أن طلاب كليات الراشدين بشكل عام أظهروا درجات بنسب مئوية أعلى من المبتدئين ، كما لم تظهر اختلافات كبيرة في الدرجات المئوية بين الجنسين (الذكور والإناث) أو بين الطلاب على اختلاف مهنهم ، أو بين المدارس الأساسية والمدارس العادية ، أو بين طلبة الدبلوم وطلبة البكالوريوس .

- دراسة مشرف (٢٠٠٩) :

الدراسة بعنوان " التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة " .

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة ، وكذلك إلى الكشف عن العلاقة بينهما ، والفروق في كل منهما التي تعزى لمتغيرات (الجنس ، والكلية ، والمستوى الدراسي ، ومستوى تعليم الوالدين ، ومستوى الأسرة الاقتصادي ، وحجم الأسرة) ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالب وطالبة من طلبة البكالوريوس في الجامعة الإسلامية بغزة ، و استخدمت الباحثة مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين من إعداد فوقية عبد الفتاح (٢٠٠١) ، و إستبانة المسئولية الاجتماعية للمرحلة الجامعية من إعداد الباحثة ، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة يقع في المرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي الستة لكولبرج ، وهي تقابل مرحلة التمسك الصارم بالقانون والنظام الاجتماعي ، وتشير هذه المرحلة إلى مستوى متوسط من التفكير الأخلاقي ، وتوجد علاقة إرتباطية موجبة دالة بين مستوى التفكير الأخلاقي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة ، بينما توجد فروق ذات دلالة في مستوى التفكير الأخلاقي بين الذكور والإناث ولصالح الإناث ، في حين لا توجد فروق ذات دلالة في مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي ، أو متغير المنطقة السكنية ، أو متغير مستوى تعليم الأب والأم ، أو متغير حجم الأسرة ، أو متغير المستوى الاقتصادي للأسرة .

- دراسة زاهد (٢٠٠٩) :

الدراسة بعنوان " علاقة النمو النفس اجتماعي (فاعليات الأنا) والأخلاقي بأنماط السلوك الجانح " .

هدفت الدراسة إلى تقصي العلاقة بين النمو النفس اجتماعي (متمثلاً في فاعليات الأنا) كما يفترضه اريكسون ، ونمو التفكير الأخلاقي كما يفترضه كولبرج لدى عينة من الإناث قوامها (٢٠٨) تراوحت أعمارهن بين (١٧-٢٩) سنة ، (٨٠) من الجانحات وعينة مقارنة من الطالبات (١٢٨) تحمل نفس خصائص عينة الجانحات ، واستخدمت الباحثة في الدراسة مقياس فاعليات الأنا إعداد ماركستروم ورفاقها (١٩٩٧) الذي ترجمه إلى العربية وقننه على البيئة السعودية الغامدي ، والمقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي من إعداد جبس ورفاق (١٩٨٤) ، والذي ترجمه وقننه على البيئة المصرية محمد السيد عبد الرحمن وعادل عبد الله محمد (١٩٩١) ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية لفاعليات الأنا والدرجة الكلية للتفكير الأخلاقي ، وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً بينهما في كل من درجة التفكير الأخلاقي ومرحلة التفكير الأخلاقي ، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الجانحات في درجة الحكم الأخلاقي وفي الدرجة الكلية لفاعليات الأنا وذلك تبعاً لكل من أنماط الجناح والفئة العمرية.

- دراسة ونستوك وأسور (Weinstock and Assor ، ٢٠٠٩) :

الدراسة بعنوان " المدارس كمشجعات للحكم الأخلاقي ودور المدرس الأساسي في تشجيع التفكير النقدي " .

هدفت الدراسة إلى الافتراض بأن مستوى الأداء العالي للتفكير الأخلاقي يتسم بقدر كبير من الاستقلال الذاتي أمر أساسي لبعض نظريات النمو الأخلاقي لدى كولبرج ، واستناداً إلى هذه النظريات ، التي تفترض أن إدراك الطلاب لمدرسيهم كداعمين للاستقلال يكون من خلال التشجيع على التفكير النقدي ، وربما أيضاً في التشجيع على الاختيار ، وأن له أثر ايجابي في تطوير النمو الأخلاقي ، وقد تكونت عينة الدراسة من طلاب الفصل الثاني عشر في اثنتين من المدارس العادية ، واثنين من المدارس الديمقراطية ، وتوصلت الدراسة إلى أن الطالب في المدرسة الديمقراطية لديه حكم أخلاقي ذاتي ، وأن هذا يرجع لإدراك وتصورات الطالب لمدرسيهم بتشجيع النقد ، وتوصي الدراسة بضرورة أن تهتم برامج التربية الأخلاقية بتشجيع رغبة وميول المدرسين لتشجيع التفكير النقدي لدى طلابهم .

- دراسة يوكسيل و ارايداج (٢٠١٠، yuksel & aridag) :

الدراسة بعنوان " تحليل العلاقة بين كفاءات الحكم الأخلاقي و المهارات العاطفية لدى طلاب الجامعة " .

هدفت الدراسة إلى تحليل ما إذا كانت هناك علاقة كبيرة بين كفاءة الحكم الأخلاقي والمهارات العاطفية بين طلاب جامعة أولوداغ ، تم تقسيم الدراسة لمبحثين : في المبحث الأول: تكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالبة و(٦١) طالباً تتراوح أعمارهم بين ٢٠ و ٢٩ عام (المتوسط: ٢٢.٨٥) الذين يدرسون في كلية التربية في جامعة أولوداغ ، وفي المبحث الثاني : تكونت عينة الدراسة من (٢٩٤) طالبة و(١٤١) طالباً تتراوح أعمارهم بين ١٨ و٣٠ عاماً (المتوسط : ٢٢.٣٠) الذين يدرسون في كليات erent في جامعة أولوداغ ، تم استخدام مقياس ديفيد للشخصية التفاعلية واختبار (MJT) للحكم الأخلاقي ، وتوصلت الدراسة إلى أن النتائج في دراستين منفصلتين تدل على أن لم يكن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في الاختبار الأخلاقي و المهارات العاطفية .

- دراسة وانقسر و نيوانقتشاليرم (٢٠١٠ ، Wongsr and Nuangchalerm) :

الدراسة بعنوان " نتائج التعلم بين أنشطة التعلم المعتمد على القضايا العلمية الاجتماعية (التحصيل العلمي ، والتفكير التحليلي ، والتفكير الأخلاقي) وأنشطة التعلم التقليدية ".

هدفت الدراسة إلى المقارنة بين التحصيل العلمي والتفكير التحليلي والتفكير الأخلاقي لدى طلاب الصف السابع الذين أجريت عليهم التجربة بين أنشطة التعلم المعتمد على القضايا العلمية الاجتماعية وأنشطة التعلم التقليدية ، وقد تكونت عينة البحث من (٧٢) طالباً من طلاب الصف السابع في الفصل الأول للسنة الأكاديمية عام ٢٠٠٩م في مدرسة (Koratpittayakom) ، مقاطعة (Muang) ، محافظة (Nakhonratchasim) ، وقد قسمت مجموعات العينة إلى مجموعتين ، مجموعة تعتمد على أنشطة التعلم المعتمد على القضايا العلمية الاجتماعية ومجموعة تعتمد على أنشطة التعلم التقليدية ، وكانت أدوات البحث المستخدمة في هذا البحث اثنتي عشر خطة لأنشطة التعلم المنظم باستخدام أنشطة التعلم المعتمد على القضايا العلمية الاجتماعية وأنشطة التعلم التقليدية ، واستخدم البحث الاختبار التحصيلي واختبار التفكير التحليلي التمييز و اختبار التفكير الأخلاقي ، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلاب الذين تعلموا باستخدام أنشطة التعلم المعتمد على القضايا العلمية الاجتماعية كان لديهم تحصيل علمي وتفكير التحليلي وتفكير أخلاقي أكثر من الطلاب الذين تعلموا باستخدام أنشطة التعلم التقليدية عند مستوى ٠.٠٥ دال إحصائياً .

ثانياً : دراسات تتعلق بالتوافق المهني :

<u>- دراسة عبد القادر (٢٠٠٠) :</u>

الدراسة بعنوان " التوافق المهني للأخصائي الاجتماعي في مجالات الممارسة المهنية " .

هدفت الدراسة إلى التعرف على التوافق المهني للأخصائيين الاجتماعيين في بعض المجالات الأولية والثانوية وعلاقتها ببعض العوامل مثل (السن – الجنس – الحالة الاجتماعية – الخبرة – المرتب – مدة الخدمة – الإشراف – العلاقات) ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١١٠) أخصائي اجتماعي ، واستخدمت الباحثة في الدراسة مقياس التوافق المهني للأخصائي الاجتماعي، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين النوع والأجر والتدريب ومستوى التوافق المهني للأخصائيين الاجتماعيين ، وعدم صحة الفرض القائل من المتوقع أن يكون مستوى التوافق المهني للأخصائيين الاجتماعيين ضعيفاً ، كما بينت الدراسة وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التوافق المهني للأخصائيين الاجتماعيين والأخصائيات ، وعدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التوافق المهني للأخصائيين الاجتماعيين في المجالات الأربعة (الطبي ، المدرسي ، أحداث ، أسرة وطفولة) .

<u>- دراسة كولينز وجونز(٢٠٠٠ ، Collins & Jones) :</u>

الدراسة بعنوان "الضغوط والرضا الوظيفي لدى محاضري العمل الاجتماعي في المملكة المتحدة" .

هدفت هذه الدراسة إلى فحص الرضا الوظيفي ، الشعور بالضغط والإجهاد بين محاضري العمل الاجتماعي في المملكة المتحدة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٢٢) من المحاضرين في العمل الاجتماعي في بريطانيا ، ولتحقيق هذا الغرض تم استخدام الاستبانة البريدية ، وتوصلت الدراسة إلى أن محاضري العمل الاجتماعي يتمتعون بمستويات عالية من الرضا الوظيفي ومجموعة من الضغوط مشابهة لتلك الموجودة في المجتمع البريطاني بشكل عام ، وبينت أن ٢٥% من محاضري العمل الاجتماعي يعانون من القلق والكآبة .

<u>- دراسة عطا الله (٢٠٠١) :</u>

الدراسة بعنوان " مقياس التوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة ، جامعة الملك سعود " .

هدفت الدراسة إلى بناء مقياس للتوافق المهني يتناسب مع معلمي التربية الخاصة والتحقق من خصائص السيكومترية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٤) معلماً ومعلمة تربية خاصة ، واستخدم الباحث في الدراسة مقياس التوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة وهو من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى صلاحية (١٠٢) عبارة منه لقياس الظاهرة وهى تلك البنود التي ارتبطت بمقدار (٠.٣٣) أو أكثر ببعدها ، بينما تم التحقق من صدق المحتوى باستشارة المحكمين ،

وبإجراء الارتباط بين المقياس واستبانة الإرضاء حيث بلغ الارتباط بينهما (٠.٧٧) ، ووفقا لهذه الخصائص السيكومترية الجيدة التي أظهرها المقياس ، فقد أوصت الدراسة بالاستخدام المستقبلي للمقياس .

<u>– دراسة السمادوني (٢٠٠١) :</u>

الدراسة بعنوان " الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم " .

هدفت الدراسة إلى توجيه أنظار المهتمين بالمعلم للبحث عن المشكلات التي تكون سبباً في سوء التوافق المهني والتعرف على الأمور التي تؤدي إلى التوافق السوي والاهتمام بدراسة القدرات الوجدانية (الذكاء الوجداني) ، لما له من أثر في إنجاح الفرد في المهن الجماهيرية وأوصى بتوفير البيئة المدرسية المناسبة التي تسهم في التوافق المهني للمعلم ورضاه عن عمله مما يؤدي إلى زيادة إنتاجيته ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٠) معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية لمحافظة الغربية ، واستخدم الباحث في الدراسة مقياس التوافق المهني ومقياس الذكاء الوجداني وهما من إعداد الباحث ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية وفقاً لسنوات الخبرة بالتدريس ، بينما الفروق غير دالة إحصائية بالنسبة للتخصص الدراسي .

<u>– دراسة سكرودير (Schroeder، et.at ، ٢٠٠١) :</u>

الدراسة بعنوان " الضغوط والتكيف بين معلمي المدارس الغينية " .

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الضغوط التي يواجهها المعلمون الغينيون في عملهم ، وأهم مصادرها ، والطرق والاستراتيجيات التي يستخدمونها في مواجهة مصادر الضغوط ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٥٥) مدرساً تم اختيارهم من خمسة أقاليم مختلفة في غينيا ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها : أن أكثر مسببات الضغوط للمعلمين تتمثل في (انخفاض الرواتب ، نقص وسائل وأسباب الراحة ، عدم مجانية التعليم لهؤلاء المتعلمين) ووجد أن أكثر الاستراتيجيات المستخدمة من قبل المعلمين للتغلب على الضغوط تتمثل في :الإيمان بالله والتضرع له ، التفكير في المشكلات ومحاولة حلها ، بذل المزيد من الجهد لحل المشاكل وتصحيح الأوضاع الخاطئة .

<u>– دراسة الشافعي (٢٠٠٢) :</u>

الدراسة بعنوان " التوافق المهني للممرضين العاملين بالمستشفيات الحكومية وعلاقته بسماتهم الشخصية " .

هدفت هذه الدراسة إلى وضع صورة واضحة وشاملة عن مستوى التوافق المهني للممرضين، كما تهدف إلى التنبؤ بأكثر سمات الشخصية ارتباطاً بالتوافق المهني ، كما تهدف إلى معرفة الفروق

في سمات الشخصية والتوافق المهني وبين بعض المتغيرات (الجنس ، المؤهل العلمي ، القسم الذي يعمل به الممرض ، عدد سنوات الخبرة) ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٨٩) ممرضاً وممرضة، (١٧٤) ممرضاً ، و(١١٥) ممرضة ، موزعين على (٩) مستشفيات حكومية بمحافظات غزة ، و استخدم الباحث في الدراسة مقياس سمات الشخصية من إعداد نظمي أبو مصطفى ، ومقياس التوافق المهني من إعداد الباحث ، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى التوافق المهني بصورة عامة منخفض ، كما توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوافق المهني لدى الممرضين وبين سماتهم الشخصية ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد التوافق المهني تعزى لمتغير الجنس ، إلا في بعد الراتب والترقية حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث ، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد التوافق المهني وفي المجموع الكلي للتوافق تعزى لمتغير المؤهل الدراسي ، عدا في بعد إنتاجية العمل حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الحاصلين على دبلوم ثلاث سنوات والحاصلين على دبلوم سنة ونصف لصالح الحاصلين على دبلوم سنة ونصف ، كما بينت الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد التوافق المهني وفي المجموع الكلي للتوافق تعزى لمتغير القسم الذي يعمل به الممرض ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد التوافق المهني وفي المجموع الكلي للتوافق تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة ، إلا في بعد إنتاجية العمل ، حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الذين لديهم مدة خدمة أكثر من ٢٤ سنة وبين الذين لديهم مدة خدمة أقل من ٥ سنوات لصالح الذين لديهم مدة خدمة أكثر من ٢٤ سنة .

<u>– دراسة سيمور (٢٠٠٣ ، Seymour) :</u>

الدراسة بعنوان " مرشدي المدارس في مدرسة مونتيسوري " .

هدفت الدراسة إلى الكشف **عن** الرضا عن العمل لدى المرشدين وأهميتها في التكامل مع دور المدرسة ، وأجريت الدراسة على ثلاث مدارس ابتدائية حكومية في مونتيسوري . واستخدمت الدراسة أسلوب المقابلات والزيارات ، وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع مرشدي الثلاث مدارس يمتلكون الرضا عن العمل التي تؤهلهم للقيام بإكمال دور المرشد ويقومون بأداء واجبهم من ناحية الاهتمام باتخاذ الإجراءات اللازمة لوقاية الطلبة ، كما وأظهرت أن المرشدين يواجهون صعوبة في أداء عملهم من حيث دمج برنامج التربية مع برنامج الإرشاد في برنامج موحد بين الطرفين لإيجاد برنامج متكامل ، وأظهرت أن مرشدي المدارس الثلاثة يبدون ثقة قوية ومواجهة متوازنة وشاملة لبرامج التوجيه التي يتلقاها الطلبة في للمدارس والتي من شأنها توجيه سلوك الطلبة والسيطرة على سلوكهم الطائش .

- دراسة الحليبي (٢٠٠٤) :

الدراسة بعنوان " التعرف على الاتجاهات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين ، ثم التعرف على العلاقة بينها وبين التوافق المهني " .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاتجاهات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين ، ثم التعرف على العلاقة بينها وبين التوافق المهني ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٨٧) عضواً تدريسياً من كليات المعلمين في " الإحساء ، السام ، الرياض " بالإضافة إلى كلية التربية البدنية والرياضية ، واستخدم الباحث في الدراسة مقياس الاتجاهات التربوية الذي أعده كاملاً "أرورا" وقام بتعريبه وتقنينه في مصر نبيل زايد ، ومقياس التوافق المهني إعداد مصطفى خليل ثم قام الباحث بتعديل للمقياسين بما يتناسب وأعضاء هيئة التدريس ، ثم قام باستخراج المعاملات العلمية لمقياسين على المجتمع السعودي ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بالأقسام التعليمية بصفة عامة وبين الأقسام التربوية والأقسام العلمية بصفة خاصة ، في كل من درجات مقياس الاتجاهات التربوية ، ودرجات مقياس التوافق المهني وكشفت الدراسة وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً ، بين كل من درجات مقياس التوافق المهني ودرجات الاتجاهات التربوية على عينة الدراسة .

- دراسة عيسى (٢٠٠٤) :

الدراسة بعنوان " التوافق المهني وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى معلمات الرياض " .

هدفت الدراسة إلى الكشف عن التوافق المهني لدى معلمات رياض الأطفال والاحتراق النفسي كمؤشر للإحساس بالضغوط النفسية في مجال العمل ، كما هدفت الدراسة لبيان العلاقة المحتملة بينهما ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٥) معلمة رياض أطفال في المناطق التعليمية الخمس بدولة الكويت ، واستخدم الباحث في الدراسة مقياس التوافق المهني وفق النموذج التفاعلي الذي استخلصه هاريسون ورفاقه عند دراستهم للضغوط المهنية ومقياس الاحتراق النفسي ، وتوصلت الدراسة إلى أن درجات التوافق المهني لدى معلمات رياض الاطفال يتسم توزيعها بالاعتدال وإن المتغيرات الوصفية المتمثلة في العمر الزمني أو سنوات الخبرة أو المؤهل أو المنطقة التعليمية لم تكن ذات أثر جوهري في تحديد هذا التوافق .

- دراسة براون (٢٠٠٤، Brown) :

الدراسة " عنوان "قياس الرضا الوظيفي للمرشدين المدرسيين عند انتقالهم إلى ميدان العمل ".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الرضا الوظيفي وبداية سنة في المهنة في المدرسة وعن قيم العمل التي يمتلكها المرشد المدرسي في توجيه الطلبة ، وقد تكونت الدراسة من

(١٠) مرشدين مدرسيين تم اختيارهم من (٥) مدارس في الغرب الأوسط لمدينة ويسكونسن ، و استخدمت الدراسة أسلوب المقابلات حيث اشتملت كل مقابلة على (١٥) سؤالاً ، أظهرت نتائج الدراسة أن المرشدين المدرسيين لا يشعرون بالارتياح في أداء وظيفتهم مع ازدياد سنوات الخبرة في العمل ، وأظهرت أن المرشد في بداية عمله لا يتكيف بسهولة مع طبيعة وظيفته الجديدة ، وبالتالي لا يمتلك العديد من قيم العمل التي تؤهله لأداء مهامه الإرشادية في المدرسة، وبينت الدراسة أن المرشدين الذين يمتلكون (١-٢) سنة في مجال الإرشاد يشعرون بالارتياح من ناحية حصولهم على العمل ؛ أي أنهم لن يقوموا بالبحث عن وظيفة للعمل ، وبينت أن المرشدين الذين يمتلكون (٣-٤) سنة في مجال الإرشاد لا يشعرون بالارتياح وذلك يعود لإدراكهم أنهم غير قادرين على علاج جميع المشكلات التي يقع بها الطلبة ؛ أي أن المرشدين الذين يمتلكون خبرة (٣-٤) سنوات يدركون أنهم لازالوا لا يمتلكون جميع قيم العمل التي تؤهلهم لأداء مهامهم الإرشادية بنجاح .

- دراسة السماري (٢٠٠٦) :

الدراسة بعنوان " التوافق المهني وعلاقته بضغوط العمل في الأجهزة الأمنية " .

هدفت إلى التعرف على مستوى التوافق المهني وضغوط العمل لدى العاملين بقوات الطوارئ الخاصة والعلاقة بينهم في ظل بعض المتغيرات الديموغرافية (الحالة الاجتماعية - نوع السكن - مكان العمل) ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) ضابط ، واستخدم الباحث في الدراسة أداة التوافق المهني وأداة قياس ضغوط العمل ، وتوصلت الدراسة إلى أن التوافق المهني لدى العاملين بقوات الطوارئ الخاصة أقل من الوسط ، وأن هناك تبايناً واضحاً في مستوى التوافق المهني ، أما مستوى ضغوط العمل فإنها في حدود الوسط ، وأن هناك علاقة ارتباطية بين أبعاد التوافق المهني ومتغيرات مصادر ضغوط العمل ، وإن مستوى التوافق المهني يرتفع بانخفاض مستوى ضغوط العمل ، هناك علاقة ارتباطية موجبة بين التوافق المهني وكل من العمر والرتبة العسكرية وعدد سنوات الخدمة .

- دراسة أبو هدروس (٢٠٠٧) :

الدراسة بعنوان " الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين بمحافظات غزة وعلاقته بمستوى أدائهم التدريسي وتوافقهم المهني " .

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين بمحافظات قطاع غزة وعلاقته بمستوى أدائهم التدريسي وتوافقهم الوظيفي ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٢) فرداً من المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الحكومية والمدارس التابعة لوكالة الغوث لتشغيل اللاجئين موزعين على (٧) مدارس مختلفة ، واستخدمت الباحثة في الدراسة ثلاث أدوات هي :

مقياس الاحتراق الوظيفي ومقياس الأداء التدريسي وهما من إعداد الباحثة ، ومقياس التوافق المهني إعداد عبد الله عبد المنعم (١٩٩٣) ، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الاحتراق الوظيفي تعزى إلى متغيرات الجنس ، ونوع المؤسسة التعليمية ، ومستوى المرحلة التعليمية ، وسنوات الخبرة ، والمؤهل الدراسي ، بينما وجدت علاقة دالة سالبة بين مستوى الاحتراق الوظيفي ومستوى التوافق المهني .

- دراسة ريفيرا (٢٠٠٧، Rivera) :

الدراسة بعنوان " التوافق المهني لدى المدراء المغتربين وغير المغتربين (الوطنيين) دراسة استطلاعية في أمريكا اللاتينية " .

هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى وجود التوافق المهني لدى المدراء المغتربين وغير المغتربين (الوطنيين) في أمريكا اللاتينية ، وقد تكونت عينة الدراسة من مدراء من فرنسا (٢ من الإناث ، و٦ من الذكور و٧ من المتزوجات) في خمسة فروع (فرعين في المجال التجاري ، وثلاثة فروع صناعية في كل من الأرجنتين ، والبرازيل ، وشيلي ، وكولومبيا ، والمكسيك) ، واستخدم الباحث استبيان من إعداده ، وتوصلت الدراسة إلى اعتماد المديرين المغتربين على كفاءة التقنية ودورها الايجابي في عمليات التوافق المهني أكثر من المديرين المحليين ، كما أظهرت الدراسة أن المديرين المغتربين يعتمدون في توافقهم المهني على العلاقات الشخصية الناجحة مع المرؤوسين ، والعمال ، والزملاء ، ومع جميع الموظفين في الفروع الأخرى ، كذلك أكدت الدراسة على تسامح المدراء المغتربين عن المدراء المحليين تجاه الاختلافات في أسلوب الحياة ، والاندماج مع ثقافة البلد المضيف باعتباره احد العوامل الحاسمة للعمل على عملية التوافق المهني ، كذلك أكدت الدراسة على أهمية العوامل البيئية في عمليات التوافق المهني .

- دراسة كامر وكايور (٢٠٠٨، Kumar & Kaur) :

الدراسة بعنوان " دراسة مقارنة لأساتذة الكلية الحكومية وغير الحكومية فيما يتعلق الرضا الوظيفي وضغوط العمل " .

هدفت الدراسة إلى معرفة الرضا الوظيفي وضغوط العمل لدى الأساتذة في كليات المعلمين الحكومية وغير الحكومية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلم من كليات حكومية وغير حكومية من منطقة bathinda (البنجاب) ، واستخدمت الدراسة استبيان الرضا الوظيفي وضغوط العمل على عينة من الذكور والإناث في كليات حكومية وغير حكومية ، توصلت الدراسة إلى أن كلية المعلمين الحكومية لديها نسبة ارتياح أعلى منها في الكليات غير حكومية التي لديها ضغوط العمل بنسبة أكبر .

- دراسة الشيخ (٢٠٠٩) :

الدراسة بعنوان " التوافق المهني والمساندة الاجتماعية لدى عينة من العمال السعوديين العاملين في بعض المصانع بمحافظة جدة " .

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى التوافق المهني والمساندة الاجتماعية الذي يتمتع به العمال السعوديون العاملون في بعض المصانع بمحافظة جدة ، ومعرفة العلاقة بين التوافق المهني والمساندة الاجتماعية والفروق بين أصحاب الإرباعي الأعلى وأصحاب الإرباعي الأدنى على درجة المساندة الاجتماعية في التوافق المهني ، إضافة إلى معرفة الفروق في التوافق المهني والمساندة الاجتماعية في ضوء متغيرات (نوع المهنة ، والعمر ، ومدة الخدمة ، والمؤهل العلمي ، ومقدار الراتب ، وعدد ساعات العمل ، والحالة الاجتماعية) ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢١٨) فرداً من العمال السعوديين العاملين في بعض المصانع بمحافظة جدة في مهن مختلفة ويحملون مؤهلات علمية متنوعة ، واستخدم الباحث في دراسته مقياس التوافق المهني ، ومقياس المساندة الاجتماعية من إعداد بشرى إسماعيل ، وقام الباحث بإجراء التعديلات المناسبة على المقياسين بما يتلاءم والبيئة السعودية ، توصلت الدراسة إلى أن هناك مظاهر في أبعاد التوافق المهني يتمتع بها العمال وهي على الترتيب :

(المسئولية عن العمل – ظروف العمل – العلاقة بالزملاء – العلاقة بالمشرف – نوع العمل – ظروف السوق المتغيرة والخاصة بالعمل – العلاقة بالإدارة – قيمة العمل – مدعمات العمل الاقتصادي – مدعمات العمل الاجتماعي) ، كذالك توجد علاقة إرتباطية دالة بين التوافق المهني والمساندة الاجتماعية لدى العمال في جميع الأبعاد ماعدا أبعاد (مدعمات العمل الاقتصادي والمساندة الأسرية) وبين (ظروف العمل والمساندة الأسرية) وبين (ظروف العمل ومساندة الإدارة) كما بينت الدراسة أن هناك فروقاً بين الإرباعي الأعلى و الإرباعي الأدنى على المساندة الاجتماعية وذلك في جميع أبعاد التوافق لمهني ، وكذاك توجد فروق دالة بين درجات العمال في المصانع على مقياس التوافق المهني تبعاً لنوع المهنة في بعد (المسئولية عن العمل) ، ومدة الخدمة في أبعاد (مدعمات العمل الاقتصادي ، ومدعمات العمل الاجتماعي ، والعلاقة بالمشرف ، ونوع العمل ، والمقياس ككل) ، وتبعاً للمؤهل العلمي في بعدي (العلاقة بالإدارة ، والمسئولية عن العمل) ، ومقدار الراتب في بعد (مدعمات العمل الاجتماعي) ، وساعات العمل في بعد (مدعمات العمل الاقتصادي) ، وتبعاً للحالة الاجتماعية في بعدي (مدعمات العمل الاجتماعي ، والعلاقة بالمشرف) لصالح فئة المتزوجين ، بينما لم تظهر فروق دالة في باقي أبعاد مقياس التوافق المهني تبعاً لنوع المهنة ومدة الخدمة والمؤهل العلمي ومقدار الراتب وساعات العمل والحالة

الاجتماعية ، كذلك لا توجد فروق بين درجات العمال في المصانع على أبعاد مقياس التوافق المهني والمجموع الكلي تبعاً للعمر .

- دراسة الصعب (٢٠٠٩) :

الدراسة بعنوان " قيم العمل وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من المرشدين المدرسيين بتعليم الليث و القنفذة " .

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين قيم العمل والتوافق المهني لدى المرشدين المدرسيين في تعليم الليث والقنفذة ، كما هدفت إلى معرفة ترتيب قيم العمل من وجهة نظر المرشدين المدرسيين طبقاً للمرحلة التعليمية التي يعملون بها ، و معرفة الفروق بين المرشدين المدرسيين في التوافق المهني ، والتحقق من وجود فروق في قيم العمل ترجع لمتغيرات : (التخصص – مكان العمل – سنوات الخبرة) ، والتحقق من وجود فروق في التوافق المهني ترجع لمتغيرات (التخصص – مكان العمل – عدد سنوات ألخبرة) ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤٩) مرشداً مدرسياً والذين يعملون بمدارس التعليم العام الحكومية ، واستخدم الباحث في الدراسة مقياس قيم العمل من إعداد علام وزايد (١٩٩٢) ، و مقياس التوافق المهني من إعداد الشاعري (٢٠٠٤) وتعديل الباحث ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بن درجات قيم العمل ودرجات التوافق المهني لدى عينة البحث ، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات قيم العمل لصالح مرتفعي التوافق المهني ، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التوافق المهني لدى عينة البحث بين المتخصصين وغير المتخصصين، كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التوافق المهني لدى عينة البحث بالرغم من اختلاف مكان العمل ، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التوافق المهني لدى عينة البحث تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة ، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التوافق المهني لدى عينة البحث لمتغير عدد سنوات الخبرة .

- دراسة العطاس (٢٠٠٩) :

الدراسة بعنوان " فصائل الدم وقيم العمل والتوافق المهني لدى العاملين في مجموعة من الوظائف المهنية في مدينة مكة المكرمة " .

هدفت الدراسة إلى التحقق من وجود فروق بين أفراد العينة في قيم العمل وأبعاده والتوافق المهني وأبعاده وفقاً لفصائل الدم ، والتعرف على وجود تفاعل بين فصائل الدم وبعض المتغيرات على قيم العمل وأبعاده والتوافق المهني وأبعاده ، وقد تكونت عينة الدراسة من سحب عينة بطريقة قصدية من بعض الوظائف المهنية التابعة للمجموعات المهنية الرئيسية ، موزعين على فصائل

الدم الأساسية (O-AB-A-B) ، بحيث يمثلون (١٠٠) عامل في كل فصيلة من فصائل الدم والبالغ عددهم (ن=٤٠٠) ، واستخدم الباحث (استمارة بحث أولية ومقياس قيم العمل ومقياس التوافق المهني) من إعداد الباحث ، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد العينة في التوافق المهني وأبعاده وفقاً لفصائل الدم ، باستثناء بعد دافع المهنة تعود لصالح أفراد العينة من ذوي فصيلة الدم A ، كما بينت الدراسة أنه لا يوجد تفاعل دال إحصائياً بين فصائل الدم والمجموعات المهنية على التوافق المهني وأبعاده ، كما لا يوجد تفاعل دال إحصائياً بين فصائل الدم ومدة الخبرة على التوافق المهني وأبعاده سوى البعد الاجتماعي ، كما لا يوجد تفاعل دال إحصائياً بين فصائل الدم ومقدار الراتب على التوافق المهني وأبعاده .

- دراسة أبو غالي ويسيسو (٢٠٠٩) :

الدراسة بعنوان " التوافق المهني وعلاقته بأساليب إدارة الصراع لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة " .

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التوافق المهني وأساليب إدارة الصراع لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة ، والتعرف على مستوى التوافق المهني لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة ، كذلك الكشف عن الأهمية النسبية لشيوع مجالات أساليب إدارة الصراع لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة ، والكشف عن الفروق في مستوى التوافق المهني لدى المديرين تبعاً لمتغير الجنس ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) مديراً ومديرة في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة ، واستخدمت الباحثتان مقياس التوافق المهني ، و مقياس أساليب إدارة الصراع من إعداد الباحثتين ، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك مستوى جيداً للتوافق المهني لدى مديري المدارس الثانوية ، حيث أن مجال النمو المهني والمسلكي جاء الترتيب الأول ويليه على التوالي مجالات : مجال العلاقات الاجتماعية ، ومجال الرضا الذاتي ، ومجال الاتزان الانفعالي ، كما بينت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي التوافق المهني في استخدام كل من أسلوب التعاون والتسوية لصالح مرتفعي التوافق المهني ، بينما لا توجد فروق في مجالات التجنب، المنافسة ، الاسترضاء والدرجة الكلية بين مرتفعي ومنخفضي مستوى التوافق المهني ، مع عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين مديري المدارس في مستوى التوافق المهني تعزى لمتغير الجنس .

- دراسة كونفي (Convey ،٢٠١٠) :

الدراسة بعنوان " الدافعية والرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الكاثوليكية " .

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الدافع والرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الكاثوليكية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧١٦) معلماً من المعلمين في الثلاث ابرشيات (أتلانتا، بيلوكسي ، وتشيني) ، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي ، وتوصلت الدراسة إلى أن فلسفة

المدرسة كانت تنبئ بالارتياح لدى المعلمين ، وشعورهم بفعالية عملهم مع الطلاب وعلاقاتهم مع غيرهم من المديرين والمعلمين ، كما يظهر أثر المدرسة كونها مدرسة كاثوليكية على دافعية المعلمين في التدريس وكانت مؤشراً مهما للرضا الوظيفي لدى المعلمين ، ونتائج الدراسة تؤكد على أهمية العامل الديني باعتباره حافزاً هاماً لاختيار المعلمين للتدريس في المدارس الكاثوليكية ، ومؤشراً مهما للارتياح في وظائفهم .

- دراسة كوكاسيك و أيان (kocacik& ayan ،٢٠١٠) :

الدراسة بعنوان" العلاقة بين الرضا الوظيفي و السمات الشخصية لدى معلمي المدارس الثانوية".

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية وأنواع من السمات وتقييم الاختلافات في مستويات الرضا الوظيفي وفقاً لملامح الشخصية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٨٢) معلماً من (٢٥) مدرسة ثانوية ، واستخدمت الدراسة استبيان يحدد الخصائص الاجتماعية والديموغرافية والمهنية للمعلمين التي تحدد رضاهم الوظيفي ، وتحدد خصائص شخصيتهم ، وتوصلت الدراسة إلى أن الذكور أظهروا الارتياح والرضا الوظيفي بنسبة ٦٨% بينما أبدت الإناث نسبة أقل تبلغ ٣٢% ، كما أظهرت الدراسة أن نسبة المعلمين الذين يشعرون بالرضا الوظيفي تبلغ نسبتهم بشكل إجمالي ٦٢% .

- دراسة فحجان (٢٠١٠) :

الدراسة بعنوان " التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة " .

هدفت الدراسة إلى التعرف على التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة ، بمؤسسات التربية الخاصة بمحافظة غزة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٨٧) معلماً ومعلمة تربية خاصة ، واستخدم الباحث في الدراسة (مقياس التوافق المهني ، مقياس المسؤولية الاجتماعية ، مقياس مرونة الأنا) من إعداد الباحث ، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك مستوى من التوافق المهني فوق المتوسط ، وأن هناك علاقة طردية قوية بين مرونة الأنا والتوافق المهني ، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني تعزى لمتغير (الجنس – الحالة الاجتماعية – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة – نوع الإعاقة التي يعمل معها – فئة المعلم – الدخل الشهري) .

تعقيب عام على الدراسات السابقة :

نلاحظ من الدراسات السابقة التي تم عرضها أن هناك تشابه واختلاف بينها من حيث الهدف ومن حيث العينة ومن حيث الأدوات ومن حيث النتائج .

أولاً : الدراسات التي تناولت التفكير الأخلاقي :

من حيث الهدف : معظم الدراسات التي تناولت التفكير الأخلاقي هدفت إلى دراسة العلاقة بين نمو التفكير الأخلاقي وبعض المتغيرات (تشكيل هوية الأنا ، التحصيل الدراسي ، المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة ، السلوك العدواني ، التفوق ، الذكاء العاطفي ، تجربة التعذيب ، نمو الأنا ، المسئولية الاجتماعية) ، كما هدفت إلى معرفة مستوى النمو الأخلاقي ومسار النمو الأخلاقي عبر المراحل العمرية ، كما هدفت إلى تنمية الأحكام الأخلاقية ، والتعرف على مستوى الحكم الأخلاقي ومستوى النضج الأخلاقي والاختلاف في نمو الحكم الأخلاقي .

أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد اختلفت في هدفها مع الدراسات السابقة حيث هدفت إلى التعرف على مستوى التفكير الأخلاقي وعلاقته التوافق المهني لدى المرشدين التربويين .

من حيث العينة : اختلف الدراسات السابقة في العينات وقد طبقت الدراسات السابقة على قطاعات مختلفة مثل دراسة محمد (٢٠٠٠) ، ودراسة المرعب (٢٠٠١)، ودراسة آدم (٢٠٠٢) ، ودراسة الكحلوت (٢٠٠٤) ، ودراسة عريشي (٢٠٠٤) ، ودراسة (٢٠٠٦) Olszewski– & Lee Kubilius ، ودراسة العمري (٢٠٠٨) ، ودراسة (٢٠٠٨) Shaogang & Huihong ، ودراسة (٢٠٠٩) Assor and Weinstock ، طبقت على المراهقين ، ودراسة (٢٠٠٥) al et Derryberry ، ودراسة أبو قاعود (٢٠٠٨) ، ودراسة مشرف (٢٠٠٩) ، ودراسة زاهد (٢٠٠٩) ، ودراسة (٢٠١٠) yuksel &aridag طبقت على الراشدين، ودراسة الغامدي (٢٠٠١) طبقت على المراهقين والراشدين ، ودراسة أبو الحسن (٢٠٠٢) ، ودراسة داودي (٢٠٠٣) طبقت على الأطفال .

أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد اختلفت في عينتها مع الدراسات السابقة حيث كانت العينة على المرشدين التربويين .

كما نلاحظ أن الدراسات السابقة طبقت على عينات مختلفة الحجم ، حيث كانت أصغرها (٢٠) فرداً كما في دراسة داودي (٢٠٠٣) ، كما كانت أكبر عينة في الدراسات السابقة حجمها (١٢٠٠) فرداً كما في دراسة الكحلوت (٢٠٠٤) .

من حيث المنهج : من خلال اطلاع الباحث على المنهج العلمي الذي تم استخدامه في الدراسات السابقة تبين أن هناك تباين في هذه الدراسات من حيث المنهج العلمي ، فبعضها استخدم المنهج الإرتباطي كما في دراسة محمد (٢٠٠٠) ، ودراسة الغامدي (٢٠٠١) ، ودراسة آدم (٢٠٠٢) ، ودراسة الكحلوت (٢٠٠٤) ، ودراسة عريشي (٢٠٠٤) ، ودراسة أبو بيه (٢٠٠٦) ، ودراسة أبو قاعود (٢٠٠٨) ، ودراسة مشرف (٢٠٠٩) ، ودراسة زاهد (٢٠٠٩) ، بينما اعتمدت دراسات أخرى على المنهج التجريبي كما في دراسة أبو الحسن (٢٠٠٢) ، ودراسة داودي (٢٠٠٣) .

في حين استخدمت بعض الدراسات المنهج التحليلي الوصفي كما في دراسة (٢٠١٠) yuksel & aridag ، ودراسة (٢٠٠٩) Weinstock .

من حيث الأدوات : استخدمت الدراسات السابقة عدة مقاييس للتفكير الأخلاقي كمقياس التفكير الأخلاقي إعداد فوقية عبد الفتاح كما في دراسة الكحلوت (٢٠٠٤) ، ودراسة أبو قاعود (٢٠٠٨)، ودراسة مشرف (٢٠٠٩) ، كما استخدمت بعض الدراسات المقياس الموضوعي إعداد (جبس) للتفكير الأخلاقي كما في دراسة الغامدي (٢٠٠١) ، ودراسة المرعب (٢٠٠١) ، ودراسة عريشي (٢٠٠٤) ، ودراسة العمري (٢٠٠٨) ، ودراسة زاهد (٢٠٠٩) .

من حيث النتائج : تتلخص أهم نتائج الدراسات السابقة في :

– عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى التفكير الأخلاقي كما في دراسة آدم (٢٠٠٢) ، ودراسة (٢٠٠٨) Shaogang &Huihong ، بينما أثبتت بعض الدراسات وجود فروق بين الجنسين في مستوى التفكير الأخلاقي كما في دراسة أبو الحسن (٢٠٠٢) ، ودراسة داودي (٢٠٠٣) ، ودراسة الكحلوت (٢٠٠٤) ، ودراسة العمري (٢٠٠٨) ودراسة مشرف (٢٠٠٩) .

– كما أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في التغير في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى إلى المستوى الاقتصادي كما في دراسة ادم (٢٠٠٢) ، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً تعزى إلى المستوى الاقتصادي في دراسة الكحلوت (٢٠٠٤) .

– كما بينت الدراسات أن هناك علاقة بين التفكير الأخلاقي وكلاً من تشكيل هوية الأنا كما في دراسة الغامدي (٢٠٠١) ، والتحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة كما في دراسة ادم (٢٠٠٢) ، والسلوك العدواني كما في دراسة عريشي (٢٠٠٤) ، والذكاء كما في دراسة أبو بيه (٢٠٠٦) ، وتجربة التعذيب كما في دراسة أبو قاعود (٢٠٠٨) ، ونمو الأنا كما في دراسة العمري (٢٠٠٨) ، والمسئولية الاجتماعية كما في دراسة مشرف (٢٠٠٩) .

– كما بينت الدراسات إلى أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى أفراد العينة يقع في المرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي الستة لكولبرج كما في دراسة مشرف (٢٠٠٩) ، ودراسة المرعب (٢٠٠١)، وأن مستوى التفكير الأخلاقي لدى أفراد العينة يقع في المرحلة الأولى كما في دراسة أبو الحسن (٢٠٠٢) ، وأن مستوى التفكير الأخلاقي لدى أفراد العينة يقع في المرحلة الثالثة كما في دراسة داودي (٢٠٠٣) .

ثانياً : الدراسات التي تناولت التوافق المهني :

من حيث الهدف : هدفت معظم الدراسات السابقة التي تناولت التوافق المهني إلى التعرف على مستوى التوافق المهني لدى أفراد العينة وعلاقته ببعض العوامل مثل : (السن – الجنس – الحالة الاجتماعية – الخبرة – المرتب – مدة الخدمة – الإشراف – العلاقات – ضغوط العمل – قيم العمل مرونة الأنا) ، كما هدفت إلى معرفة الرضا الوظيفي لدى أفراد العينة الذي يعتبر سبب من أسباب التوافق المهني ، كما هدفت إلى معرفة أسباب سوء التوافق المهني .

أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد اختلفت مع الدراسات السابقة في تناولها لعلاقة التوافق المهني ببعض المتغيرات مثل : (التخصص) .

من حيث العينة : اختلف الدراسات السابقة في العينات ، وقد طبقت الدراسات السابقة على قطاعات مختلفة مثل دراسة عطا الله (٢٠٠١) ، ودراسة السمادوني (٢٠٠١) ، ودراسة (٢٠٠١) Schroeder,et.at ، ودراسة الحليبي (٢٠٠٤) ، ودراسة عيسى (٢٠٠٤) ، ودراسة (٢٠٠٤) Brown ، ودراسة (٢٠٠٦) Antoniou ، ودراسة هدروس (٢٠٠٧) ، ودراسة (٢٠٠٨) Kaur & Kumar ، ودراسة أبو غالي وبسيسو (٢٠٠٩) ، ودراسة (٢٠١٠) Convey ، ودراسة فحجان (٢٠١٠) طبقت على المعلمين ، بينما دراسة (٢٠٠٣) ,seymour ، ودراسة (٢٠٠٤) Brown ، ودراسة الصعب (٢٠٠٩) طبقت على المرشدين التربويين ، كما نلاحظ أن الدراسات السابقة طبقت على عينات مختلفة الحجم ، حيث كانت أصغرها (١٠) كما في دراسة (٢٠٠٤) Brown ، كما كانت أكبر عينة في الدراسات السابقة حجمها (٧١٦) كما في دراسة (٢٠١٠) Convey.

من حيث المنهج : من خلال اطلاع الباحث على المنهج العلمي الذي تم استخدامه في الدراسات السابقة تبين أن هناك تشابه في هذه الدراسات من حيث المنهج العلمي ، فبعضها استخدم المنهج الوصفي الإرتباطي كما في دراسة الشافعي (٢٠٠٢) ، ودراسة السماري (٢٠٠٦) ، ودراسة أبو هدروس (٢٠٠٧) ، ودراسة أبو غالي وبسيسو (٢٠٠٩) ، ودراسة فحجان (٢٠١٠) ، بينما

اعتمدت دراسات أخرى على المنهج الوصفي (البحث السببي المقارن) كما في دراسة العطاس (٢٠٠٩) ، ودراسة الصعب (٢٠٠٩) .

من حيث الأدوات : استخدمت الدراسات السابقة عدة مقاييس لتوافق المهني كمقياس التوافق المهني للأخصائي الاجتماعي كما في دراسة عبد القادر (٢٠٠٠) ، وبعض الدراسات استخدمت مقياس التوافق المهني إعداد مصطفى خليل كما في دراسة الحليبي (٢٠٠٤) ، وبعض الدراسات استخدمت مقياس التوافق المهني إعداد عبد الله عبد المنعم كما في دراسة هدروس (٢٠٠٧) ، كما استخدمت بعض الدراسات مقياس التوافق المهني من إعداد الباحث كما في دراسة عطا الله (٢٠٠١) ، ودراسة أبو غالى وبسيسو (٢٠٠٩) ، ودراسة العطاس (٢٠٠٩) ، ودراسة الصعب (٢٠٠٩) ، ودراسة فحجان (٢٠١٠) .

من حيث النتائج : تتلخص أهم نتائج الدراسات السابقة في :

– عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى التوافق المهني كما في دراسة الشافعي (٢٠٠٢) ، ودراسة أبو هدروس (٢٠٠٧) ، ودراسة أبو غالي وبسيسو (٢٠٠٩) ، ودراسة فحجان (٢٠١٠) ، بينما أثبتت بعض الدراسات وجود فروق بين الجنسين في مستوى التوافق المهني كما في دراسة عبد القادر (٢٠٠٠) .

– كما بينت الدراسات أن هناك علاقة بين مستوي التوافق المهني وكلاً من الأجر والتدريب كما في دراسة عبد القادر (٢٠٠٠) ، وسنوات الخبرة كما في دراسة السمادوني (٢٠٠١) ، وضغوط العمل كما في دراسة السماري (٢٠٠٦) ، والاحتراق الوظيفي كما في دراسة أبو هدروس (٢٠٠٧) .

فروض الدارسة :

بناءاً على الإطار النظري وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة قام الباحث بوضع فروض الدراسة على النحو التالي :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى لسنوات الخبرة في الإرشاد التربوي (أقل من خمس سنوات – أكثر من خمس سنوات) .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى للتخصص (إرشاد – تخصصات أخرى) .

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) .

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لسنوات الخبرة في الإرشاد التربوي (أقل من خمس سنوات – أكثر من خمس سنوات) .

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى للتخصص (إرشاد – تخصصات أخرى) .

٧- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الأخلاقي والتوافق المهني لدى المرشدين التربويين .

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع وعينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- صدق وثبات أدوات الدراسة
- المعالجات الإحصائية
- الخطوات الإجرائية

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة :

قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي ؛ لمناسبته لهذه الدراسة ، و يعرف المنهج الوصفي التحليلي بأنه : " المنهج الذي يتناول أحداث و ممارسات قائمة و متاحة للدراسة دون أن يتدخل الباحث في مجرياتها و على الباحث أن يتفاعل معها بالوصف و التحليل "
(الأغا ، ١٩٩٧ : ٤١) .

مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من المرشدين التربويين الحكوميين العاملين في وزارة التربية والتعليم في المحافظات الجنوبية (رفح وخان يونس والوسطى) ، والبالغ عددهم (١٦٢) مرشداً ومرشدة .

عينة الدراسة :

أ. العينة الاستطلاعية :

بلغ حجم العينة الاستطلاعية (٣٠) مرشداً ومرشدة لإجراء الخصائص السيكومترية ، وتم حذفهم من العينة الفعلية .

ب. العينة الفعلية :

تألفت عينة الدراسة من أفراد المجتمع الأصلي للدراسة والبالغ عددهم (١١٠) مرشداً ومرشدة ، وذلك بعد استبعاد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (٣٠) فرداً ، بالإضافة إلى استبعاد (٢٢) فرداً بسبب عدم استرداد الاستبيانات الخاصة بهم ، أو عدم اكتمال البيانات فيها .

وفيما يلي الخصائص الإحصائية لعينة الدراسة :

١- الجنس :

جدول رقم (٤.١)

توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	٥٦	% ٥٠.٩
أنثى	٥٤	% ٤٩.١
المجموع	١١٠	% ١٠٠

٢- سنوات الخبرة :

جدول رقم (٤.٢)

توزيع عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من خمس سنوات	٥٣	% ٤٨.١٨
أكثر من خمس سنوات	٥٧	% ٥١.٨٢
المجموع	١١٠	% ١٠٠

٣- التخصص :

جدول رقم (٤.٣)

توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
إرشاد	٤٨	**% ٤٣.٦٤**
تخصصات أخرى	٦٢	**% ٥٦.٣٦**
المجموع	**١١٠**	**% ١٠٠**

أدوات الدراسة :

استخدم الباحث في هذه الدراسة الحالية أداتين وهما كما يلي :

أولاً – مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين :

استعان الباحث بمقياس التفكير الأخلاقي إعداد فوقية عبد الفتاح (٢٠٠١) ، والذي قامت (مشرف ، ٢٠٠٩) بتقنينه على البيئة الفلسطينية ، واستخراج صدق وثبات المقياس .

وصف المقياس :

يتضمن المقياس خمسة مواقف أخلاقية ، اثنتان منها اشتقت من مقياس كولبرج للنضج الأخلاقي ، حيث يلي كل موقف عدد من الأسئلة ، يلي كل سؤال ست استجابات تمثل المراحل الستة للتفكير الأخلاقي عند كولبرج ، ويتم عرض الاستجابات على العينة ويطلب منهم وضع علامة أمام الاستجابة الأكثر اتفاقاً مع تفكيرهم وأحكامهم الأخلاقية ، وقد تم إعداد المقياس في ضوء نظرية كولبرج .

ويحتوي مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين على خمسة مواقف وهي كما يلي :

- الموقف الأول : يتكون من ٥ فقرات .
- الموقف الثاني : يتكون من ٩ فقرات .
- الموقف الثالث : يتكون من ٣ فقرات .
- الموقف الرابع : يتكون من فقرتين .
- الموقف الخامس : يتكون من فقرتين .

تصحيح المقياس :

يتم الإجابة على المقياس بطريقة انتقائية (الاختيار من متعدد) من ست استجابات ، ويتم التصحيح بوضع رقم المرحلة التي تمثلها الاستجابة أمام العبارة المنتقاة .

العبارة التي تقابل المرحلة الأولى : (الطاعة والخوف من العقاب) تأخذ درجة واحد .
العبارة التي تقابل المرحلة الثانية : (المنفعة النسبية والمقايضة) تأخذ درجتين .
العبارة التي تقابل المرحلة الثالثة : (الالتزام بالمسايرة) تأخذ ٣ درجات .
العبارة التي تقابل المرحلة الرابعة : (المحافظة على القانون والنظام) تأخذ ٤ درجات .
العبارة التي تقابل المرحلة الخامسة : (مرحلة العقد الاجتماعي) تأخذ ٥ درجات .
العبارة التي تقابل المرحلة السادسة : (المبادئ الأخلاقية العامة) تأخذ ٦ درجات .

وقد كان معيار التصحيح لكل فقرة من فقرات المواقف الخمسة لمقياس التفكير الأخلاقي كما موضح في جدول رقم (٤.٤) التالي :

جدول رقم (٤.٤)

معيار التصحيح لمقياس التفكير الأخلاقي

المواقف أو القصص	الاختبارات الفرعية	الدرجة	المواقف أو القصص	الاختبارات الفرعية	الدرجة	المواقف أو القصص	الاختبارات الفرعية	الدرجة
الأول	الأول :أ	٥	**الثاني**	الثالث :أ	٣	**الثالث**	الأول :أ	٤
	ب	١		ب	١		ب	٥
	ج	٤		ج	٤		ج	٦
	د	٢		د	٢		د	١
	هـ	٦		هـ	٥		هـ	٣
	و	٣		و	٦		و	٢
	الثاني :أ	٢		الرابع :أ	٥		الثاني: أ	٤
	ب	١		ب	٣		ب	١
	ج	٣		ج	٢		ج	٥
	د	٤		د	١		د	٦
	هـ	٥		هـ	٤		هـ	٢
	و	٦		و	٦		و	٣
	الثالث :أ	٢		الخامس:أ	٣		الثالث :أ	٥
	ب	٤		ب	٤		ب	٦
	ج	١		ج	١		ج	١
	د	٦		د	٦		د	٣
	هـ	٣		هـ	٢		هـ	٢
	و	٥		و	٥		و	٤
	الرابع :أ	٢		السادس:أ	٤	**الرابع**	الأول: أ	٣
	ب	٦		ب	٥		ب	٤
	ج	٥		ج	١		ج	٥
	د	١		د	٦		د	١
	هـ	٤		هـ	٢		هـ	٦
	و	٣		و	٣		و	٢

	الخامس:أ	٥		السابع :أ	٤		الثاني: أ	٥
	ب	٢		ب	٣		ب	٢
	ج	١		ج	٢		ج	١
	د	٣		د	١		د	٣
	هـ	٤		هـ	٦		هـ	٦
	و	٦		و	٥		و	٤
	الأول: أ	٥		الثامن :أ	٥		الأول: أ	٢
الثاني	ب	٣		ب	١	**الخامس**	ب	٦
	ج	١		ج	٦		ج	٣
	د	٤		د	٢		د	٥
	هـ	٢		هـ	٤		هـ	١
	و	٦		و	٣		و	٤
	الثاني :أ	٤		التاسع :أ	٤		الثاني :أ	٤
	ب	١		ب	٢		ب	٥
	ج	٦		ج	٣		ج	١
	د	٢		د	١		د	٦
	هـ	٥		هـ	٦		هـ	٢
	و	٣		و	٥		و	٣

الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير الاخلاقي :

قامت (مشرف ٢٠٠٩) بتقنين مقياس التفكير الأخلاقي ، إعداد (فوقية عبد الفتاح ٢٠٠١) على البيئة الفلسطينية ، وحساب الصدق والثبات للمقياس ، حيث قامت بحساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية (صدق التمييز) ، حيث أن قيمة t بلغت ١٨.٧٦٥ وهي دالة إحصائياً .

كما قامت (مشرف ٢٠٠٩) بحساب الثبات بطريقة طريقة التجزئة النصفية وبلغ معامل ارتباط بيرسون ٠.٦٣٥٥ ومعامل ارتباط سبيرمان براون ٠.٧٧٧١ ، كذلك استخدمت طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقياس ، كطريقة ثانية لقياس الثبات وبلغ ٠.٧٩٨٥ ، وهذا يدل على أن هناك معامل ثبات كبير نسبياً لفقرات المقياس .

ونظراً لأن المقياس قنن على البيئة الفلسطينية ومنذ وقت قريب (٢٠٠٩) فقط ، لذا اعتمد الباحث على هذه الخصائص علامة على صلاحية المقياس واستخدامه كما هو .

ثانياً : استبانة التوافق المهني :

خطوات تصميم الاستبانة :

- قام الباحث بالاطلاع على البحوث والدراسات العربية والأجنبية وعدة استبانات للتوافق المهني وذلك بهدف التوصل إلى إعداد استبانة التوافق المهني للمرشدين التربويين .
- حصر وتصنيف الأبعاد الفرعية الملائمة .
- عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين .
- إجراء التعديل النهائي .

وصف الاستبانة :

تتكون الاستبانة في صورتها النهائية وبعد إجراء التعديلات عليها من (٥٥) عبارة موزعة على (٧) أبعاد فرعية هي :

(واقع العمل بالمهنة – البعد الاقتصادي في المهنة – نظرة المجتمع للمهنة – العلاقات الاجتماعية في المهنة– الشعور اتجاه المهنة – العلاقة مع الرؤساء في المهنة– التنمية المهنية) .

جدول رقم (٤.٥)

جدول يوضح الأبعاد الفرعية وأرقام عبارتها كما وردت بالاستبانة

م	البعد	أرقام العبارات كما وردت بالاستبانة
١.	**واقع العمل بالمهنة**	١-٨-١٥-٢٢-٢٩-٣٦-٤٣-٥٠ .
٢.	**البعد الاقتصادي في المهنة**	٢-٩-١٦-٢٣-٣٠-٣٧-٤٤ .
٣.	**نظرة المجتمع للمهنة**	٣-١٠-١٧-٢٤-٣١-٣٨-٤٥-٥١ .
٤.	**العلاقات الاجتماعية في المهنة**	٤-١١-١٨-٢٥-٣٢-٣٩-٤٦-٥٢ .
٥.	**الشعور اتجاه المهنة**	٥-١٢-١٩-٢٦-٣٣-٤٠-٤٧- ٥٣ .
٦.	**العلاقة مع الرؤساء في المهنة**	٦-١٣-٢٠-٢٧-٣٤-٤١-٤٨-٥٤ .
٧.	**التنمية المهنية**	٧-١٤-٢١-٢٨-٣٥-٤٢-٤٩-٥٥ .

تصحيح الاستبانة:

الاستبانة تستخدم طريقة ثلاثية (موافق – إلى حد ما – غير موافق) وتكون الاستجابات في حالة الإيجاب مقدرة (٢ – ١– ٠) وتكون الاستجابات في الحالة السلبية مقدرة (٠ – ١– ٢) وبعد ذلك يصبح للدرجة الوسطى (١) دلالة معينة .

والعبارات السلبية هي : (٨-٩-١٢-١٤-١٩-٢٠-٢٦-٢٧-٢٩-٣٠-٣١-٣٧-٣٨-٤٢-٤٣-٤٤-٤٧-٥٠-٥٤) .

الخصائص السيكومترية لاستبانة التوافق المهني :

قام الباحث بإعداد استبانة التوافق المهني لدى المرشدين التربويين ، وحساب الصدق والثبات للمقياس كما يلي :

أولاً : الصدق لاستبانة التوافق المهني :

اعتمد الباحث في حساب الصدق للمقياس على عدة طرق وهي كالتالي :

١– صدق المحكمين :

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من قبل عدد من أعضاء هيئة التدريس والأخصائيين النفسيين وأساتذة علم النفس العاملين بالجامعة الإسلامية وجامعة الأقصى ، والبالغ عددهم (٨) محكمين ، وطلب منهم التحقق من ملائمة العبارات بقياس أبعادها وهل العبارة في صياغتها الحالية تعطي المعنى المطلوب أم لا ، مع إضافة أو تعديل ما يرونه مناسباً ، وبناء على آراء المحكمين أجريت التعديلات لتتناسب الاستبانة مع موضوع البحث

(انظر ملحق رقم " ١ ") .

٢– صدق الاتساق الداخلي :

أ – بين المجالات والدرجة الكلية للاستبانة :

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات استبانة التوافق المهني والدرجة الكلية للاستبانة ، وذلك لمعرفة مدى ارتباط كل مجال بالدرجة الكلية للاستبانة ، و ذلك لهدف التحقق من صدق الاستبانة ، ويتضح ذلك من خلال جدول رقم (٤.٦) :

جدول رقم (٤.٦)

جدول يوضح معاملات الارتباط بين المجالات والدرجة الكلية للاستبانة

المجال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
واقع العمل بالمهنة	٠.٦٨١	٠.٠١
البعد الاقتصادي في المهنة	٠.٨٢٨	٠.٠١
نظرة المجتمع للمهنة	٠.٩١٠	٠.٠١
العلاقات الاجتماعية في المهنة	٠.٨٨١	٠.٠١
الشعور اتجاه المهنة	٠.٨١١	٠.٠١
العلاقة مع الرؤساء في المهنة	٠.٩٣٩	٠.٠١
التنمية المهنية	٠.٨٣٤	٠.٠١

جميع قيم معاملات الارتباط في الجدول ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) وهذا مؤشر على الصدق .

ب – بين الفقرات والدرجة الكلية للاستبانة :

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات استبانة التوافق المهني والدرجة الكلية للاستبانة ، وذلك لمعرفة مدى ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للاستبانة ، و ذلك لهدف التحقق من صدق الاستبانة ، ويتضح ذلك من خلال جدول رقم (٤.٧) :

جدول رقم (٤.٧)

جدول يوضح معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للاستبانة

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع		البعد الخامس		البعد السادس		البعد السابع	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٣٧٧*	٢	٠.٣٧٩*	٣	٠.٣٨٧*	٤	٠.٣٨٠*	٥	٠.٤٧٩**	٦	٠.٥٥٦**	٧	٠.٥٤٦**
٨	٠.٥٢٢**	٩	٠.٣٧٥*	١٠	٠.٤١٣*	١١	٠.٧١٩**	١٢	٠.٦٥٠**	١٣	٠.٤٥١*	١٤	٠.٤٢٩*
١٥	٠.٧١٦**	١٦	٠.٣٨٤*	١٧	٠.٤٧٣*	١٨	٠.٧١٩**	١٩	٠.٦٣٤**	٢٠	٠.٤٤٩*	٢١	٠.٣٧٣*
٢٢	٠.٥٩١**	٢٣	٠.٣٧٠*	٢٤	٠.٣٧٥*	٢٥	٠.٣٧٠*	٢٦	٠.٥٩٥**	٢٧	٠.٦٥٧**	٢٨	٠.٥٢٨**
٢٩	٠.٤٣٥*	٣٠	٠.٣٧٥*	٣١	٠.٤٣٠*	٣٢	٠.٣٩٤*	٣٣	٠.٣٧٣*	٣٤	٠.٣٨٥*	٣٥	٠.٣٨٥*
٣٦	٠.٥٣٤**	٣٧	٠.٤٨٨*	٣٨	٠.٥١٨**	٣٩	٠.٤٩٦**	٤٠	٠.٣٩٦*	٤١	٠.٤٧٣**	٤٢	٠.٦٨٢**
٤٣	٠.٦٨٣**	٤٤	٠.٥٠٨**	٤٥	٠.٥١٣**	٤٦	٠.٦٢٢**	٤٧	٠.٤٧٧**	٤٨	٠.٤٢٩*	٤٩	٠.٣٧٩*
٥٠	٠.٤٠٠*			٥١	٠.٣٦٢*	٥٢	٠.٥٢٢**	٥٣	٠.٣٧٧*	٥٤١	٠.٤١٢*	٥٥	٠.٣٩٥*

** تعني وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ .

* تعني وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ .

جميع قيم معاملات الارتباط في الجدول ذات دلالة إحصائية وهذا مؤشر على الصدق .

ثانياً : الثبات لاستبانة التوافق المهني :

طبقت الاستبانة بعد إجراء التعديلات التي أشار بها (المحكمين) على عينة استطلاعية (٣٠) مرشداً مدرسياً وتم حساب الثبات بطريقتين .

١- معامل ألفا كرونباخ :

استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة ، كطريقة ثانية لقياس الثبات ، والجدول رقم (٤.٨) التالي يوضح أن جميع قيم ألفا كرونباخ مرتفعة وهذا مؤشر على ثبات الاستبانة والاعتماد على نتائجها .

جدول رقم (٤.٨)

جدول يوضح معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

م	أبعاد التوافق المهني	معامل ألفا كرونباخ
١.	واقع العمل بالمهنة	٠.٧٥٨
٢.	البعد الاقتصادي للمهنة	٠.٧٣٢

٣.	نظرة المجتمع للمهنة	٠.٧٢٢
٤.	العلاقات الاجتماعية مع المهنة	٠.٧١٢
٥.	الشعور تجاه المهنة	٠.٧٤٠
٦.	العلاقة مع الرؤساء والمتابعة	٠.٧٠٩
٧.	التنمية المهنية	٠.٧٣١
	الدرجة الكلية	٠.٩١٦

٢- الثبات بطريقة التجزئة النصفية :

تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة الفردية الرتبة ومعدل الأسئلة الزوجية الرتبة، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح حسب المعادلة التالية (Spearman-Brown Coefficient) :

معامل الثبات $\frac{2\text{ ر}}{\text{١ + ر}}$ حيث ر معامل الارتباط (علام ، ٢٠٠٢ : ١٥٦) .

جدول رقم (٤.٩)

جدول يوضح معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية

المجال	معامل ارتباط بيرسون	معامل الثبات بطريقة سبيرمان براون المعدلة
واقع العمل بالمهنة	٠.٥٩١	٠.٦٩٣
البعد الاقتصادي في المهنة	٠.٦١٢	٠.٦٩٢
نظرة المجتمع للمهنة	٠.٦٤٩	٠.٦٩١
العلاقات الاجتماعية في المهنة	٠.٦٩٦	٠.٦٩٩
الشعور اتجاه المهنة	٠.٥٤٧	٠.٦١٢
العلاقة مع الرؤساء في المهنة	٠.٥٦٩	٠.٦٩٥
التنمية المهنية	٠.٧١٣	٠.٧٩٥

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات مرتفعة نسبياً وهذا مؤشر على ثبات المقياس والاعتماد على نتائجه .

المعالجات الإحصائية :

قام الباحث بتفريغ وتحليل المقياسين من خلال برنامج SPSS الإحصائي وتم استخدام المعالجات الإحصائية التالية :

١- النسب المئوية والتكرارات .

٢- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي .

٣- اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة .

٤- معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق الفقرات .

٥- معادلة سبيرمان براون لتصحيح معامل الثبات .

٦- اختبار t للفرق بين متوسطي عينتين مستقلتين .

الخطوات الإجرائية :

- بعد انتهاء الباحث من الإطار النظري والدراسات السابقة استطاع تحديد أدوات الدراسة وهي :

١- مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين - إعداد (فوقية عبد الفتاح٢٠٠١) وتقنين (مشرف٢٠٠٩) .

٢- مقياس التوافق المهني إعداد الباحث .

- تقديم طلب تسهيل مهمة من السيد عميد الدراسات العليا إلى وزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة الباحث (انظر ملحق رقم " ٦ ") .
- تطبيق أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية وذلك لإجراء الصدق والثبات لهذه الأدوات .
- ثم قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة علي العينة الفعلية .
- بعد الانتهاء من التطبيق قام الباحث بتفريغ البيانات ومعالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة بهدف الحصول على النتائج المتعلقة بفروض الدراسة .
- تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة .
- تقديم بعض التوصيات والمقترحات .
- تلخيص الدراسة لتسهيل الاطلاع على محتواها.
- ترجمة ملخص الدراسة إلى اللغة الإنجليزية ليتم الاستفادة منها على نطاق واسع .

الفصل الخامس

- ❖ عرض وتفسير ومناقشة النتائج
- ❖ توصيات الدراسة
- ❖ مقترحات الدراسة

الفصل الخامس

نتائج الدراسة – عرضها وتفسيرها ومناقشتها

يتناول الباحث في هذا الفصل عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة ، ومن ثم تفسير وتحليل لتلك النتائج ، وذلك بعد قيام الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة للتحقق من فرضيات الدراسة والتوصل إلى هذه النتائج .

عرض نتائج التساؤل الأول والذي ينص على :

ما مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين ؟

وللإجابة على هذا التساؤل قام الباحث بإيجاد مستوى التفكير الأخلاقي بطريقتين هما :

١- قام الباحث بتحديد وزن جميع الاستبانة لكل مرشد ومرشدة ، ثم تقسيم المرشدين والمرشدات إلى ثلاث مستويات ، والجدول رقم (٥.١) يوضح نتائج التساؤل الأول .

جدول رقم (٥.١)

يوضح مستوى التفكير الأخلاقي

المستوى	العدد	المتوسط	النسبة
مرتفع	٣١	٩٤.٥٨	٢٨.١٨ %
متوسط	٥١	٨٦.٤٥	٤٦.٣٧ %
منخفض	٢٨	٧٩.٣٦	٢٥.٤٥ %

يتضح من الجدول رقم (٥.١) النتائج التالية :

١- المرشدون التربويون مرتفعي التفكير الأخلاقي احتلوا المرتبة الثانية بنسبة مئوية **٢٨.١٨ %.**

٢- المرشدون التربويون متوسطي التفكير الأخلاقي احتلوا المرتبة الأولى بنسبة مئوية**٤٦.٣٧ %.**

٣- المرشدون التربويون منخفضي التفكير الأخلاقي احتلوا المرتبة الثالثة بنسبة مئوية**٢٥.٤٥ %** .

ويتضح من جدول رقم (٥.١) أنا النسبة المئوية لدى المرشدين التربويين لمقياس التفكير الأخلاقي بلغت **٧٤.٥٥%** وذلك بجمع النسبة المئوية لمرتفعي ومتوسطي التفكير الأخلاقي ، وهذا يشير إلى أن هناك مستوى من التفكير أخلاقي فوق المتوسط .

ويتبين من الجدول رقم (٥.١) أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين متوسطي ومرتفعي التفكير الأخلاقي بلغ (٤.٣) أي تقريباً (٤) ، وتم الحصول على هذه النسبة من قسمة المتوسط الحسابي لمرتفعي ومتوسطي التفكير الأخلاقي معاً على عدد الفقرات الكلية ، بينما مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين منخفضي التفكير الأخلاقي بلغ (٣.٨) أي تقريباً (٤)، وتم الحصول على هذه النسبة من قسمة المتوسط الحسابي لمنخفضي التفكير الأخلاقي على عدد الفقرات الكلية ، والنتيجتان تقابلان المرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي الستة عند كولبرج ويتسم الحكم الأخلاقي في هذه المرحلة بالتمسك الصارم بالقانون والنظام الاجتماعي ، وتقع هذه المرحلة في المستوى التقليدي أو العادي من مستويات التفكير الأخلاقي الثلاثة عند كولبرج ، ومصطلح عادي يشير إلى أن الأحكام الأخلاقية تعكس التمسك بالقواعد والنظام الاجتماعي .

٢- قام الباحث بحساب مجموع الدرجات ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، والوزن النسبي، والترتيب لكل موقف من مواقف المقياس والجدول رقم (٥.٢) يوضح نتائج التساؤل الأول.

جدول رقم (٥.٢)

يوضح مستوى التفكير الأخلاقي لكل موقف

م	الموقف	عدد الفقرات	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي %	الترتيب
١	**الأول**	٥	٢.٧٢٦	١٩.٨٧	٦٦.٢٣	**٤**
٢	**الثاني**	٩	٣.٧١٦	٣٩.٥٨	٧٣.٢٩	**١**
٣	**الثالث**	٣	٢.٠٨٥	١٢.٣٧	٦٨.٧٢	**٢**
٤	**الرابع**	٢	١.٩٧٥	٨.١٤	٦٧٠٨٣	**٣**
٥	**الخامس**	٢	١.٦٨٦	٧.٦٨	٦٤	**٥**
الدرجة الكلية		٢١	٦.٥٢٤	٨٧.٦٥	٦٩.٥٦	

يتضح من الجدول رقم (٥.٢) النتائج التالية :

١- الموقف الأول احتل المرتبة الرابعة بوزن نسبي ٦٦.٢٣% .

٢- الموقف الثاني احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي ٧٣.٢٩% .

٣- الموقف الثالث احتل المرتبة الثانية بوزن نسبي ٦٨.٧٢% .

٤- الموقف الرابع احتل المرتبة الثالثة بوزن نسبي ٦٧.٨٣ % .

٥- الموقف الخامس احتل المرتبة الخامسة بوزن نسبي ٦٤% .

ويتضح من جدول رقم (٥.٢) أن متوسط درجات التفكير الأخلاقي المرشدين التربويين بلغ ٨٧.٦٥ درجة وبانحراف معياري ٦.٥٢٤، وبوزن نسبي ٦٩.٥٦% وهذا يدل على أن المرشدين التربويين لديهم تفكير أخلاقي بدرجة فوق المتوسط .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مشرف (٢٠٠٩) والتي بينت أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة يقع في المرحلة الرابعة من مراحل كولبرج للنمو الأخلاقي ، وكذلك تتفق مع دراسة الكحلوت (٢٠٠٤) التي أظهرت أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظات غزة يقع في المرحلة الرابعة من مراحل كولبرج للنمو الأخلاقي .

ويرى الباحث أن نتيجة الدراسة الحالية التي بينت أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين الذي يقع في المرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي ، تتوافق مع دراسات كولبرج التي دلت على أن معظم البالغين يصل تفكيرهم الأخلاقي إلى المرحلتين الثالثة والرابعة، وأن نسبة قليلة من البالغين من يصل تفكيرهم الأخلاقي للمرحلتين الخامسة والسادسة.

ويرى الباحث أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين بلغ المرحلة الرابعة ، وهي مرحلة التمسك الصارم بالقوانين والنظام الاجتماعي حسب سلم كولبرج ، ويرجع ذلك إلى طبيعة هذه القوانين والقواعد التي تحكم سلوكيات الأفراد في المجتمع الفلسطيني ، الذي يختلف عن معظم المجتمعات العربية التي واكبت عصر الانفتاح من جهة والمجتمعات الغربية المنفتحة بطبيعتها من جهة أخرى .

كما أن الشعب الفلسطيني من الشعوب التي تعرضت للعديد من الحروب والنكبات المتتالية ، التي ساعدت بدورها على جعله مجتمع متديناً ومتمسكاً بعقيدته ، الذي انعكس بدوره على سلوكيات الإفراد ، بالإضافة إلى وجود المسجد الأقصى أولى القبلتين وثالث الحرمين الشريفين وأرض الإسراء والمعراج مسرى الأنبياء على أرض فلسطين التي كان له أثر على المجتمع الفلسطيني ، كما أننا نلاحظ تعدد الجنسيات والديانات في بعض المجتمعات ، والتي لكل منها ثقافته وعقائده المختلفة فكان لها دوراً فعلاً في التأثير على التفكير السائد في تلك المجتمعات ، أما المجتمع الفلسطيني فالأغلبية العظمى من المسلمين الذي يحكم سلوكهم قواعد وقوانين دينية مستمدة من الدين الإسلامي ، والمجتمع الفلسطيني يعتبر من المجتمعات الإسلامية المتمسكة بدينها .

فنلاحظ أن تفكير الفرد والأحكام الصادرة عنه يغلب عليها الطابع الديني ، فالدين الإسلام يحثنا على الأخلاق الحميدة التي تنظم سلوكنا وتعمل على تنمية الضمير الفردي والاجتماعي ، ويعد مفهوم الأخلاق الإسلامية أوسع مفهوماً مما جاءت به الأديان والفلسفات حتى الآن ، حيث إن الأخلاق الإسلامية يدخل في إطارها جميع العلاقات الإنسانية حتى علاقة الإنسان بغيره من الكائنات الأخرى الحية ، والأخلاق في الإسلام عبارة عن المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني .

ومن هنا يبرز التفكير الأخلاقي لدى الفرد ، بالإضافة إلى الجانب الديني هناك ما يعرف بالعادات والتقاليد ، فلكل مجتمع عاداته وتقاليده التي تحكم سلوك أفراده ، فالعادات والتقاليد السائدة في مجتمعنا الفلسطيني وما تحمله من قوانين ونظم تحتم على الفرد التمسك بها ، لذا فهي تلعب دوراً مهماً في التفكير الأخلاقي لدى الفرد ، ويغلب على هذه العادات والتقاليد الطابع الديني بالإضافة إلى تميز الفرد بالتعصب والانقياد لها ، كما أن المجتمع الفلسطيني مجتمع مغلق على نفسه ، هذا بسبب الاحتلال ، فلا توجد هناك جنسيات وديانات متعددة يمكن للفرد التفاعل معها كما في الدول العربية الأخرى فبذلك تظل العادات والتقاليد شبه ثابتة على مر الأجيال ، وعلى الرغم من ظهور وسائل الاتصالات المختلفة إلا أننا نلاحظ مدى تمسك الفلسطينيين بدينهم وعاداتهم وتقاليدهم ، ومن هنا يغلب على التفكير الأخلاقي لدى المرشد الفلسطيني طابع التمسك الصارم بالقوانين والنظام الاجتماعي بالإضافة إلى ثبات تفكيرهم وقيمهم .

عرض نتائج التساؤل الثاني والذي ينص على :

ما مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين؟

وللإجابة على هذا التساؤل قام الباحث بإيجاد مستوى التفكير الأخلاقي بطريقتين هما :

١– قام الباحث بتحديد وزن جميع الاستبانة لكل مرشد ومرشدة ، ثم تقسيم المرشدين والمرشدات إلى ثلاث مستويات ، والجدول رقم (٥.٣) يوضح نتائج التساؤل الثاني .

جدول رقم (٥.٣)

يوضح مستوى التوافق المهني

المستوى	العدد	المتوسط	النسبة
مرتفع	٣٩	٨٥.٦٢	٣٥.٤٦ %
متوسط	٤٢	٧٥.٨٨	٣٨.١٨ %
منخفض	٢٩	٦٢.٩٣	٢٦.٣٦ %

يتضح من الجدول رقم (٥.٣) النتائج التالية :

١- المرشدون التربويون مرتفعي التوافق المهني احتلوا المرتبة الثانية بنسبة مئوية **٣٥.٤٦ %** .

٢- المرشدون التربويون متوسطي التوافق المهني احتلوا المرتبة الأولى بنسبة مئوية**٣٨.١٨ %** .

٣- المرشدون التربويون منخفضي التوافق المهني احتلوا المرتبة الثالثة بنسبة مئوية **٢٦.٣٦ %**.

ويتضح من جدول رقم (٥.٣) أن النسبة المئوية لدى المرشدين التربويين لمقياس التوافق المهني بلغت **٧٣.٦٤%** وذلك بجمع النسبة المئوية لمرتفعي ومتوسطي التوافق المهني ، وهذا يشير إلى أن هناك مستوى من التوافق المهني فوق المتوسط .

٢- قام الباحث بحساب مجموع الدرجات ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، والوزن النسبي ، والترتيب لكل موقف من مواقف المقياس ، والجدول رقم (٥.٤) يوضح نتائج التساؤل الثاني .

جدول رقم (٥.٤)

يوضح مستوى التوافق المهني لكل بعد

م	البعد	عدد الفقرات	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي %	الترتيب
١	**واقع العمل بالمهنة**	٨	٢.٥٦٠	١١.٣٤	٧٠.٨٧	**٣**
٢	**البعد الاقتصادي في المهنة**	٧	٢.٢٧٦	٦.٦٦	٤٧.٥٧	**٧**
٣	**نظرة المجتمع للمهنة**	٨	٢.١٤٦	١١.٢٤	٧٠.٢٥	**٤**
٤	**العلاقات الاجتماعية في المهنة**	٨	١.٧٣٩	١٤.٥١	٩٠.٦٨	**١**
٥	**الشعور اتجاه المهنة**	٨	٢.٣٣٧	١٣.٤٦	٨٤.١٣	**٢**
٦	**العلاقة مع الرؤساء في المهنة**	٨	١.٣٩٣	٨.٩٣	٥٥.٨١	**٦**
٧	**التنمية المهنية**	٨	٢.٣٤٨	٩.٧٨	٦١.١٣	**٥**
	الدرجة الكلية	٥٥	٩.٨٤١	٧٥.٩٢	٦٩.٠٢	

يتضح من الجدول رقم (٥.٤) النتائج التالية :

١- البعد الأول احتل المرتبة الثالثة بوزن نسبي ٧٠.٨٧% .

٢- البعد الثاني احتل المرتبة السابعة بوزن نسبي ٤٧.٥٧% .

٣- البعد الثالث احتل المرتبة الرابعة بوزن نسبي ٧٠.٢٥% .

٤- البعد الرابع احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي ٩٠.٦٨% .

٥ - البعد الخامس احتل المرتبة الثانية بوزن نسبي٨٤.١٣ %.

٦- البعد السادس احتل المرتبة السادسة بوزن نسبي٥٥.٨١% .

٧- البعد السابع احتل المرتبة الخامسة بوزن نسبي٦١.١٣% .

ويتضح من جدول رقم (٥.٤) أن متوسط درجات التوافق المهني لدى المرشدين التربويين بلغ ٧٥.٩٢ درجة وبانحراف معياري ٩.٨٤١ ، وبوزن نسبى ٦٩.٠٢% وهذا يدل على أن المرشدين التربويين لديهم توافق مهني بدرجة فوق المتوسط .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة فحجان (٢٠١٠) التي بينت أن معلمي التربية الخاصة لديهم مستوى من التوافق المهني فوق المتوسط .

ويرى الباحث في تفسير هذه النتيجة هو إدراك المرشد لعمله الذي يقوم بأدائه بكل ما يتطلبه من جهد ، وبكل ما يوفره هذا العمل من تقديم العون والمساعدة للآخرين للتغلب على مشكلاتهم والصعوبات التي يواجهونها وإظهار مشاعره بالنسبة لنواحي العمل المختلفة وطبيعته وظروفه واتجاهه نحو العمل ، كل ذلك أدى إلى توافقه المهني ، فهو يتعامل مع مهنة الإرشاد من منظور إنساني أكثر منه اقتصادي ، فمهنة الإرشاد هي مهنة إنسانية ، وهي مهنة المساعدة للأسوياء وغير الأسوياء وبالتالي فالمرشد التربوي يرى في مهنته هذه المميزات التي تتميز عن باقي المهن ، كل ذلك أدى إلى تمتعه بتوافق مهني جيد .

ويرى الباحث أن إحساس المرشد التربوي بتقدير المجتمع واحترامه له يلعب دوراً كبيراً في التوافق المهني للمرشد ، فيكسبه قدراً من الثقة وتقدير الذات ، بالإضافة إلى النظرة الايجابية من قبل المجتمع لمهنة الإرشاد التربوي وأن المرشد التربوي له دور مهم وضروري في المدرسة ، فما يلعبه المرشد من دور في حياة الأفراد وكيفية التعامل معهم ، يقابله مدى انسجامهم وتقديرهم له ، ومن هنا يحقق المرشد توافق مهني جيد .

ويرى الباحث أن مشاعر المرشد التربوي اتجاه علاقته مع المحيطين به من إدارة مدرسية وطلاب وإحساسه بالتقبل من المعلمين والطلاب وأولياء الأمور ورغبته في التوسع في هذه العلاقات التي تقوم على أساس من الحب والاحترام المتبادل في مجال العمل الإرشادي يعمل على إحساسه بتوافق مهني جيد .

ويرى الباحث أن استجابات المرشد التربوي إزاء مهنته الذي يظهر في مدى رغبة المرشد في الإرشاد التربوي ومدى حبه للعمل مع المعلمين والطلاب وإحساسه بقيمة عمله والسعادة والمتعة في العمل وعدم الرغبة في تركه أو تغييره في حالة لو أتيح له الفرصة لأن يحقق له السعادة والرضا في العمل يلعب دوراً كبيراً في تمتعه بتوافق مهني جيد .

ويرى الباحث أن مشاعر المرشد التربوي اتجاه علاقته مع رؤسائه قائمة على الإنصاف والمدح والتشجيع ومدى رضا المرشد التربوي عن أسلوب تعامله معهم ، **وأن** المرشد التربوي يحصل على كل ما يحتاجه المرشد التربوي من دعم سواء كان من إدارة المدرسة أو الإشراف التربوي أو وزارة التربية والتعليم مما يؤدي إلى تقديم العمل الإرشادي على الوجه المطلوب وتطوير ذاته وقدراته وهذا يساهم في شعوره بتوافق مهني جيد .

ويرى الباحث أن علاقة المرشدين التربويين مع الطلاب لها دور مهم في التوافق المهني للمرشدين التربويين ، وخاصة إذا كانت هذه العلاقة قائمة على التقبل والحب واحترام المشاعر، وتفهم الآخرين ، فالمرشد الأكثر تقبلاً للطلاب فهو الأكثر تفهماً لمشاكلهم واحتياجاتهم ، وبالتالي فهو الأقدر على مساعدة الطلاب بتبصيرهم بالحلول المناسبة للتغلب على مشاكلهم .

ويتفق هذا التفسير مع تفسير فحجان الذي أظهرت دراسته (٢٠١٠) أهمية علاقة معلمي التربية الخاصة مع الطلبة ، حيث أن هذه العلاقة تقوم في المقام الأول على الجانب الإنساني وتقبل الإعاقة ، لذا كان أعلى وزن نسبى بالنسبة لمستوى التوافق المهني في دراسته هو مجال العلاقة مع الطلبة .

ويرى الباحث أن قلة الرواتب التي يتقاضاها المرشدون التربويون وعدم مناسبتها لطبيعة العمل ، وقلة فرص الترقي وعدم توافرها في مهنة الإرشاد التربوي ، وقلة الامتيازات التي يمتازون بها عن غيرهم ، خاصة أن كثيراً منهم يعمل تحت بند (عقد) تؤثر سلباً على توافقهم المهني ، لذا كان أدنى مستوى نسبي هو البعد الاقتصادي في المهنة ، وعلى الرغم مما يواجه المرشدون التربويون من صعوبات على المستوى الاقتصادي ، إلا أن علاقاتهم مع المحيطين بهم في العمل من طلاب ومعلمين وأولياء الأمور والإدارة المدرسية تقوم على أساس الحب والاحترام المتبادل ، لذا كان أعلى وزن نسبي هو العلاقات الاجتماعية في المهنة .

عرض نتائج الفرض الأول والذي ينص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار t للفروق بين متوسط آراء عينة الدراسة في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى إلى متغير الجنس (ذكور، إناث) ، والنتائج مبينة في جدول رقم (٥.٥) .

جدول رقم (٥.٥)

اختبار t للفروق بين متوسط آراء أفراد عينة الدراسة في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى إلى متغير الجنس (ذكور ، إناث)

مواقف التفكير الأخلاقي	الجنس	العدد(ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة
الموقف الأول	ذكر	٥٦	٢٠.٢٥	٣.٠١١	١.٤٨٦	غير دال إحصائياً
	أنثى	٥٤	١٩.٤٨	٢.٣٦١		
الموقف الثاني	ذكر	٥٦	٣٨.٩١	٣.٢٨٢	١.٩٥٤-	
	أنثى	٥٤	٤٠.٢٨	٤.٠٣٠		
الموقف الثالث	ذكر	٥٦	١٢.٤٥	٢.١٩٩	٠.٣٧٦	
	أنثى	٥٤	١٢.٣٠	١.٩٧٨		
الموقف الرابع	ذكر	٥٦	٨.٣٢	١.٩٧٤	١.٠٠١	
	أنثى	٥٤	٧.٩٤	١.٩٧٥		
الموقف الخامس	ذكر	٥٦	٩.٤٣	١.٦٢٨	١.٦١٦-	
	أنثى	٥٤	٤.٩٤	١.٧٢٠		
جميع المواقف	ذكر	٥٦	٨٧.٣٦	٦.٥٢٤	٠.٤٧٠-	
	أنثى	٥٤	٨٧.٩٤	٦.٥٧٢		

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية " ١٠٨ " ومستوى دلالة ٠.٠٥ تساوي ١.٩٨

يتضح من الجدول رقم (٥.٥) أن قيمة " ت " المحسوبة لدرجة التفكير الأخلاقي في كل موقف على حدة وجميع المواقف أقل من قيمة " ت " الجدولية وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية ، حيث يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير الجنس ، بمعنى أن التغير في مستوى التفكير الأخلاقي للمرشدين التربويين لا يتأثر بالجنس ، حيث بلغ متوسط درجات المرشدين الذكور في جميع المواقف ٨٧.٣٦ وبانحراف معياري ٦.٥٢٤ وهو مساوي تقريباً متوسط درجات المرشدات الإناث ٨٧.٩٤ وبانحراف معياري ٦.٥٧٢ .

ويرى الباحث في تفسير هذه النتيجة أن من أهم مقومات المرشد التربوي التمتع بالأخلاق الحسنة وتطبيق هذه الأخلاق سواء على المستوى السلوكي أو الفكري المتمثل بالتفكير الأخلاقي في الحكم على المواقف ، فالمرشد التربوي يعتبر قدوة للطلاب في جميع تصرفاته ، بل هو الذي

ينمي قيمة الأخلاق لدى الطلاب ، لذا فعلى جميع المرشدين والمرشدات التمتع بقدر وفير من التفكير الأخلاقي .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة آدم (٢٠٠٢) والتي أكدت على عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى إلى متغير الجنس ، بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج عدد آخر من الدراسات مثل : دراسة الكحلوت (٢٠٠٤) التي أثبتت وجود فروق بين الجنسين في مستوى التفكير الأخلاقي والفروق لصالح الإناث وكذلك دراسة مشرف (٢٠٠٩) والفروق أيضاً لصالح الإناث ، كما تختلف هذه النتيجة مع دراسة أبو الحسن (٢٠٠٢) التي أثبتت وجود فروق بين الجنسين في مستوى التفكير الأخلاقي والفروق لصالح الذكور .

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعود إلى اختلاف عينة الدراسة ، فالعينة في الدراسة الحالية تمثل المرشدين التربويين الذي يعتبر التفكير الأخلاقي المتمثل في السلوكيات التي يمارسونها على أرض الواقع والتي يجب أن يتصفوا بها ركيزة أساسية في مهنتهم ، وذلك بحكم مهنتهم والتي تتطلب أن يكونوا قدوة لغيرهم ، فهم يمارسون مهنة إنسانية أخلاقية من الدرجة الأولى ، والأمر لا يختلف بين المرشدين والمرشدات فالكل في الأخير يمارس هذه المهنة بقواعدها المطلوبة ، والجميع تلقى التأهيل المناسب ، وقد يرجع ذلك إلى أن المرشدين والمرشدات تلقوا تعليماً جامعياً متشابهاً من حيث المواد التعليمية ، كما أنهم تلقوا دراسة عملية بالإضافة إلى النظرية بدرجة متشابهة ، مما يجعلهم سواء من حيث امتلاكهم للتفكير الأخلاقي .

بينما في الدراسات المختلفة مع هذه الدراسة كانت العينة طلاب جامعة في البيئة الفلسطينية ، فلذلك تفوق الإناث أحياناً في التفكير الأخلاقي وتعود هذه النتيجة إلى أن التنشئة الاجتماعية في مجتمعنا الفلسطيني التي تتشدد في ضرورة التزام الإناث بالتقاليد والعادات والقيم ، فالأسرة أكثر تساهلاً وتسامحاً مع الذكور منها مع الإناث في المخالفات والأمور التي تخرج عن العادات والقيم ، فمن المعروف أن الأسرة أكثر تسامحاً في قبول المخالفات التي يرتكبها الذكر .

كما يعزى انصياع الأنثى في مجتمعنا لضغط المجتمع في الالتزام بالمعايير والعادات والتقاليد السائدة إلى مسألة الخوف من" العيب "أو" الوصمة " التي ستلحق بها في حال مخالفتها للتقاليد ، مما سيؤثر على مستقبل حياتها (مشرف ، ٢٠٠٩ : ٢٣٨) .

عرض نتائج الفرض الثاني والذي ينص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى لسنوات الخبرة في الإرشاد التربوي (أقل من خمس سنوات – أكثر من خمس سنوات) .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار t للفروق بين متوسط آراء عينة الدراسة في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات – أكثر من خمس سنوات) ، والنتائج مبينة في جدول رقم (٥.٦) .

جدول رقم (٥.٦)

اختبار t للفروق بين متوسط آراء أفراد عينة الدراسة في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات – أكثر من خمس سنوات)

مواقف التفكير الأخلاقي	الجنس	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة
الموقف الأول	أقل من خمس سنوات	٥٣	١٩.٤٣	٢.٤٧٧	١.٦٤–	غير دال إحصائياً
	أكثر من خمس سنوات	٥٧	٢٠.٢٨	٢.٩٠٢		
الموقف الثاني	أقل من خمس سنوات	٥٣	٣٩.٤٥	٣.٨٦١	٠.٣٥٠–	غير دال إحصائياً
	أكثر من خمس سنوات	٥٧	٣٩.٧٠	٣.٦٠٥		
الموقف الثالث	أقل من خمس سنوات	٥٣	١٢.٨٩	١.٩٩٧	٢.٥٥٦	دال إحصائياً
	أكثر من خمس سنوات	٥٧	١١.٨٩	٢.٠٦٧		
الموقف الرابع	أقل من خمس سنوات	٥٣	٨.٠٩	١.٨٧٤	٠.٢١٤–	غير دال إحصائياً
	أكثر من خمس سنوات	٥٧	٨.١٨	٢.٠٨٠		
الموقف الخامس	أقل من خمس سنوات	٥٣	٧.٨٧	١.٦٣٠	١.١١٨	غير دال إحصائياً
	أكثر من خمس سنوات	٥٧	٧.٥١	١.٧٣٣		
جميع المواقف	أقل من خمس سنوات	٥٣	٨٧.٧٤	٥.٩٨٨	٠.١٣٩	غير دال إحصائياً
	أكثر من خمس سنوات	٥٧	٨٧.٥٦	٧.٠٣٨		

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية " ١٠٨ " ومستوى دلالة ٠.٠٥ تساوي ١.٩٨

يتضح من الجدول رقم (٥.٦) أن قيمة " ت " المحسوبة لدرجة التفكير الأخلاقي في كل من الموقف الأول والموقف الثاني والموقف الرابع والموقف الخامس وجميع المواقف أقل من قيمة "ت " الجدولية وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية ، حيث يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير سنوات الخبرة ، بمعنى أن التغير في مستوى التفكير الأخلاقي للمرشدين التربويين لا يتأثر بسنوات الخبرة سواء أصحاب الخبرة أقل من خمس أو أصحاب الخبرة أكثر من خمس سنوات ، حيث بلغ متوسط درجات المرشدين أصحاب الخبرة أقل من خمس سنوات في جميع المواقف **٨٧.٧٤** وبانحراف معياري **٥.٩٨٨** وهو مساوي تقريباً متوسط درجات المرشدين أصحاب الخبرة أكثر من خمس سنوات **٨٧.٥٦** وبانحراف معياري **٧.٠٣٨** .

ويرى الباحث في تفسير هذه النتيجة أن مهنة الإرشاد هي مهنة أخلاقية بالدرجة الأولى ، فعلى المرشد أن يتحلى بالأخلاق الفاضلة ويتصف بالتفكير الأخلاقي الرزين ، فعلى الرغم من أن مهنة الإرشاد التربوي تعتبر جديدة في الحقل التعليمي نجد أن المرشدين التربويين لا يتأثر مستوى التفكير الأخلاقي لديهم بسنوات الخبرة ، وهذا يرجع إلى أن المرشد ذوي الخبرات العالية اكتسب هذه الصفات على مدار الأعوام التي عمل بها في مهنة التدريس ، وهي مهنة الرسل بما تشع من قيم وأخلاق ، وذلك من خلال تعامله مع الطلاب ومعرفة حاجاتهم ومتطلباتهم بالإضافة إلى تعامله مع الهيئة التدريسية وأولياء الأمور .

أما المرشد ذوي الخبرات الأقل فهو دارس لمهنة الإرشاد وما تحمله من أساليب في التفكير والحكم على المواقف ، فيكون حكمه ودرجة تفكيره نابعان عن دراية وخبرة عميقة في مجال الإرشاد ، لذا نلاحظ عدم تأثر مستوى التفكير الأخلاقي للمرشدين التربويين بسنوات الخبرة .

أما بالنسبة للموقف الثالث نلاحظ أن قيمة " ت " المحسوبة لدرجة التفكير الأخلاقي أكبر من قيمة " ت " الجدولية وبالتالي سنرفض الفرضية الصفرية حيث يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح أقل من خمس سنوات .

ويرى الباحث أن في تفسير هذه النتيجة أن أصحاب سنوات الخبرة أقل من خمس سنوات قراراتهم نابعة عن دراية وخبرة عميقة في مجال الإرشاد ، فهم دارسين متمكنين من تخصصهم ومهنتهم ، كما أنهم حديثو التخرج من تخصص الإرشاد .

عرض نتائج الفرض الثالث والذي ينص على :

<u>لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى للتخصص (إرشاد – تخصصات أخرى) .</u>

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار t للفروق بين متوسط آراء عينة الدراسة في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى إلى متغير التخصص (إرشاد – تخصصات أخرى) ، والنتائج مبينة في جدول رقم (٥.٧) .

جدول رقم (٥.٧)

اختبار t للفروق بين متوسط آراء أفراد عينة الدراسة في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى إلى متغير سنوات لتخصص (إرشاد – تخصصات أخرى)

مواقف التفكير الأخلاقي	الجنس	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة
الموقف الأول	إرشاد	٤٨	١٩.٧٣	٢.٩٦٦	–٠.٤٨٤	غير دال إحصائياً
	تخصصات أخرى	٦٢	١٩.٩٣	٢.٥٤٥		
الموقف الثاني	إرشاد	٤٨	٣٩.٤٤	٤.٠٨٩	–٠.٣٥٧	
	تخصصات أخرى	٦٢	٣٩.٦٩	٣.٤٢٩		
الموقف الثالث	إرشاد	٤٨	١٢.٧٩	٢.٥٢٦	١.٨٧٦	
	تخصصات أخرى	٦٢	١٢.٠٥	١.٦١٤		
الموقف الرابع	إرشاد	٤٨	٨.٣١	١.٨٨١	٠.٨٢٢	
	تخصصات أخرى	٦٢	٨.٠٠	٢.٠٤٩		
الموقف الخامس	إرشاد	٤٨	٧.٥٨	١.٧٨٤	–٠.٥٣٧	
	تخصصات أخرى	٦٢	٧.٧٦	١.٦١٦		
جميع المواقف	إرشاد	٤٨	٨٧.٨٥	٧.٦٢٤	٠.٢٩٤	
	تخصصات أخرى	٦٢	٨٧.٤٨	٥.٥٨٦		

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية " ١٠٨ " ومستوى دلالة ٠.٠٥ تساوي ١.٩٨

يتضح من الجدول رقم (٥.٧) أن قيمة " ت " المحسوبة لدرجة التفكير الأخلاقي في كل موقف على حدة وجميع المواقف اقل من قيمة " ت " الجدولية وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير التخصص ، بمعنى أن التغير في مستوى التفكير الأخلاقي

للمرشدين التربويين لا يتأثر بالتخصص ، حيث بلغ متوسط درجات المرشدين الحاصلين على تخصص إرشاد في جميع المواقف ٨٧.٨٥ وبانحراف معياري ٧.٦٢٤ وهو مساوى تقريباً متوسط درجات المرشدات الإناث ٨٧.٤٨ وبانحراف معياري ٥.٥٨٦ .

ويرى الباحث في تفسير هذه النتيجة أن أصحاب التخصصات الأخرى قد اندمجوا في العمل الإرشادي على مدى سنوات العمل كمرشدين تربويين ، وتفاعلوا مع الطلاب ومشاكلهم ، بحيث أصبحوا أكثر قدرة على مواجهة القضايا والمشاكل التي تحتاج لاستشارات وبحث من أجل التوصل إلى أفضل الحلول ، وتلقوا الكثير من الدورات والبرامج الخاصة بالإرشاد التربوي والتي زادت من مستواهم الأكاديمي والعملي في مجال الإرشاد التربوي على المستوى الفكري والسلوكي ، وبالتالي اكتسبوا الكثير من المهارات التي تساعدهم في أداء عملهم وأصبحوا يفكروا بطريقة أخلاقية في حل المواقف والتعامل مع المشكلات التي يواجهونها ، والتي تتناسب مع عملهم كمرشدين تربويين.

كما أن هناك تخصصات على علاقة وطيدة بالإرشاد بل إن الإرشاد منبثق منها مثل : علم النفس ، لذا من الصعب عزلها عن الإرشاد ، فعلم النفس تحدث عن التفكير بشكل مفصل وتناول تعريفاته وخصائصه وأشكاله .....الخ ، وكذلك الأخلاق .

وبشكل عام فالمبادئ الأساسية التي يقوم عليها التفكير الأخلاقي قد قام أصحاب التخصصات الأخرى بدراستها أثناء دراستهم الجامعية ، وان لم تكن بشيء من التفصيل ، وفي الجانب الأخر فإن المرشدين التربويين أصحاب تخصص الإرشاد درسوا الإرشاد وتعمقوا فيه ، لهذا فهم على مستوى عالي من التفكير الأخلاقي ، والتفكير الأخلاقي قاعدة لكل الباحثين وفي كل العلوم ، ولذا فمن ذهبت أخلاقه ذهبت همته ومهنته ، وهذا شيء طيب لجميع ، فالأخلاق عند المعلم والطبيب والتاجر والسائق والطالب.

فلذلك يرى الباحث أن نتيجة هذه الدراسة أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير التخصص ، بمعنى أن التغير في مستوى التفكير الأخلاقي للمرشدين التربويين لا يتأثر بالتخصص .

عرض نتائج الفرض الرابع والذي ينص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار t للفروق بين متوسط آراء عينة الدراسة في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى إلى متغير الجنس (ذكور، إناث) ، والنتائج مبينة في جدول رقم (٥.٨) .

جدول رقم (٥.٨)

اختبار t للفروق بين متوسط آراء أفراد عينة الدراسة في مستوى التوافق المهني تعزى إلى متغير الجنس (ذكور، إناث)

أبعاد التوافق المهني	الجنس	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة
واقع العمل بالمهنة	ذكر	٥٦	١٠.٨٤	٢.٦٦٨	٢.١٠٦-	دال إحصائياً
	أنثى	٥٤	١١.٨٥	٢.٣٥٩		
البعد الاقتصادي في المهنة	ذكر	٥٦	٦.٠٢	٢.٣٧٠	٣.١٥٢-	دال إحصائياً
	أنثى	٥٤	٧.٣٣	١.٩٨١		
نظرة المجتمع للمهنة	ذكر	٥٦	١٠.٨٤	٢.١٧٢	١.٧٢٥-	غير دال إحصائياً
	أنثى	٥٤	١١.٥٩	٢.٠٧٩		
العلاقات الاجتماعية في المهنة	ذكر	٥٦	١٤.٥٠	١.٦٦٢	٠.٠٥٦-	غير دال إحصائياً
	أنثى	٥٤	١٤.٥٢	١.٨٣٠		
الشعور اتجاه المهنة	ذكر	٥٦	١٣.٠٥	٢.٤٩٧	١.٨٩١-	غير دال إحصائياً
	أنثى	٥٤	١٣.٨٩	٢.٠٩٨		
العلاقة مع الرؤساء في المهنة	ذكر	٥٦	٨.٨٩	١.٣٤٤	٠.٢٦٣-	غير دال إحصائياً
	أنثى	٥٤	٨.٩٦	١.٤٥٣		
التنمية المهنية	ذكر	٥٦	٩.٥٩	٢.٣٦٥	٠.٨٧٥-	غير دال إحصائياً
	أنثى	٥٤	٩.٩٨	٢.٣٣٥		
جميع الأبعاد	ذكر	٥٦	٧٣.٧٩	١٠.٥٠٣	٢.٣٦٣-	دال إحصائياً
	أنثى	٥٤	٧٨.١٣	٨.٦٥٥		

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية " ١٠٨ " ومستوى دلالة ٠.٠٥ تساوي ١.٩٨

يتضح من الجدول رقم (٥.٨) أن قيمة " ت " المحسوبة لدرجة التوافق المهني في كل من البعد الأول والبعد الثاني وجميع الأبعاد أكبر من قيمة " ت " الجدولية وبالتالي سنرفض الفرضية الصفرية ، حيث يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث ، حيث بلغ متوسط درجات المرشدين الذكور في جميع المواقف **٧٣.٧٩** وبانحراف معياري **١٠.٥٠٣** وهو أقل من متوسط درجات المرشدات الإناث **٧٨.١٣** وبانحراف معياري **٨.٦٥٥** .

ويرى الباحث في تفسير هذه النتيجة أن المرأة تمتلك من المشاعر والعاطفة ما يلزمها لكي تندمج في مهنة الإرشاد التي تعتبر مهنة المساعدة والخدمة الإنسانية ، كما أن طبيعتها الأنثوية كأم وما تمتاز به من رقة ولين يقربها من طالباتها بالإضافة إلى أن المرأة تمتاز بقدر كبير من الكفاءة في إقامة العلاقات الطيبة مع الوسط المحيط من معلمين وإدارة وطلبة وأولياء أمور لما تمتاز به من سلاسة في الحديث والكلام ، كما أن المرشدة تتعامل مع طالبات وهن يمتزن بالرقة واللين فيكون التعامل معهن سهل على عكس المرشدين فهم يتعاملون مع طلاب وهم يمتازون بالعنف واللامبالاة مقارنة مع الإناث .

أما بالنسبة للبعد الثالث والبعد الرابع والبعد الخامس والبعد السادس والبعد السابع نلاحظ أن قيمة " ت " المحسوبة لدرجة التوافق المهني أقل من قيمة " ت " الجدولية وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية حيث يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير الجنس ، بمعنى أن التغير في مستوى التوافق المهني للمرشدين التربويين لا يتأثر بالجنس .

ويرى الباحث في تفسير هذه النتيجة أن المرشدين الذكور منهم والإناث يدرك كل منهم تقدير المجتمع لمهنة الإرشاد وأهميتها ، كما يدركون العلاقات الاجتماعية للمرشد مع المحيطين به على أنها علاقة جيدة وكذلك الشعور اتجاه المهنة شعوراً طيباً و العلاقة مع رؤساء العمل كما يتلقون الدعم المناسب للمهنة من المسئولين .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد القادر (٢٠٠٠) التي أثبتت وجود فروق بين الجنسين في مستوى التوافق المهني والفروق لصالح الإناث ، بينما تختلف هذه النتيجة من نتائج عدد آخر من الدراسات مثل : دراسة الشافعي (٢٠٠٢) ، ودراسة أبو هدروس (٢٠٠٧) ، ودراسة أبو غالي وبسيسو (٢٠٠٩) ، ودراسة فحجان (٢٠١٠) والتي أكدت على عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى التوافق المهني تعزى إلى متغير الجنس .

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعود إلى طبيعة المرأة ، فالعينة في الدراسة الحالية تتمثل في المرشدين التربويين الذي يعتبر التوافق المهني متمثل في مشاعر الرضا عن العمل والعلاقات مع الزملاء ومع الإدارة المدرسية والعلاقات مع الطلاب وإحساسه بالتقبل من الآخرين ، فالمرشدة قد تكون أكثر توافق من المرشد وذلك بحكم تعاملها مع الطالبات ، فالطالبات أكثر هدوء من الطلاب وأسهل في التعامل وأكثر تقبلاً للنصائح ، والنساء بصفة عامة أكثر التزاماً من الرجال بالواجبات المنوطة بهن .

بينما في الدراسات المختلفة مع هذه الدراسة كانت العينة معلمين ، فمهنة التدريس لا تختلف من حيث ووسائلها وطرقها فالمعلمون والمعلمات يطبقون نفس الطرق ويواجهون نفس المتاعب ويتعرضون إلى نفس العلاقات سواء مع الطلاب أو رؤساء الأقسام أو المشرفين فلذلك تساوى الإناث مع الذكور في التوافق المهني .

عرض نتائج الفرض الخامس والذي ينص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لسنوات الخبرة في الإرشاد التربوي (أقل من خمس سنوات – أكثر من خمس سنوات) .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار t للفروق بين متوسط آراء عينة_الدراسة في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات – أكثر من خمس سنوات) ، والنتائج مبينة في جدول رقم (٥.٩) .

جدول رقم (٥.٩)

اختبار t للفروق بين متوسط آراء أفراد عينة الدراسة في مستوى التوافق المهني تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات – أكثر من خمس سنوات)

أبعاد التوافق المهني	الخبرة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة
واقع العمل بالمهنة	أقل من خمس سنوات	٥٣	١١.٥٨	٢.٥٤٥	٠.٩٨٢	غير دال إحصائياً
	أكثر من خمس سنوات	٥٧	١١.١١	٢.٥٧٥		
البعد الاقتصادي في المهنة	أقل من خمس سنوات	٥٣	٦.٧٩	١.٩٧٤	٠.٥٧١	غير دال إحصائياً
	أكثر من خمس سنوات	٥٧	٦.٥٤	٢.٠٣٦		

نظرة المجتمع للمهنة	أقل من خمس سنوات	٥٣	١١.٢٨	٢.٠٣٢	٠.٢١٩	غير دال إحصائياً
	أكثر من خمس سنوات	٥٧	١١.١٩	٢.٢٩٩		
العلاقات الاجتماعية في المهنة	أقل من خمس سنوات	٥٣	١٤.٥٨	٢.٢٦٣	٠.٤٣٩	غير دال إحصائياً
	أكثر من خمس سنوات	٥٧	١٤.٤٤	١.٩٥٩		
الشعور اتجاه المهنة	أقل من خمس سنوات	٥٣	١٣.١٢	٢.٦١٢	١.٥٩٧	غير دال إحصائياً
	أكثر من خمس سنوات	٥٧	١٣.١٨	٢.٥٩٠		
العلاقة مع الرؤساء في المهنة	أقل من خمس سنوات	٥٣	٩.٢٣	١.٤٣٦	٢.٢١١	دال إحصائياً
	أكثر من خمس سنوات	٥٧	٨.٦٥	١.٣٠٢		
التنمية المهنية	أقل من خمس سنوات	٥٣	١٠.٥٥	١.٩٥٧	٣.٤٥٩	دال إحصائياً
	أكثر من خمس سنوات	٥٧	٩.٠٧	٢.٤٧٠		
جميع الأبعاد والدرجة الكلية	أقل من خمس سنوات	٥٣	٧٧.٨٥	٨.٩٩٧	٢.٥١٠	دال إحصائياً
	أكثر من خمس سنوات	٥٧	٧٤.١٢	١٠.٣٢ ٢		

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية " ١٠٨ " ومستوى دلالة ٠.٠٥ تساوي ١.٩٨

يتضح من الجدول رقم (٥.٩) أن قيمة " ت " المحسوبة لدرجة التوافق المهني في كل من البعد الأول والبعد الثاني والبعد الثالث والبعد الرابع والبعد الخامس أقل من قيمة " ت " الجدولية وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية ، حيث يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير سنوات الخبرة ، بمعنى أن التغير في مستوى التوافق المهني للمرشدين التربويين لا يتأثر بسنوات الخبرة .

ويرى الباحث في تفسير هذه النتيجة أن سنوات الخبرة لا تؤثر في إدراك المرشدين لعملهم واتجاههم نحو العمل ، وكذلك البعد الاقتصادي للمهنة ونظرة المجتمع للمهنة والعلاقات الطيبة للمحيطين بهم وشعور المرشدين اتجاه المهنة ومدى رغبتهم في الإرشاد التربوي .

أما بالنسبة للبعد السادس والبعد السابع وجميع الأبعاد نلاحظ أن قيمة " ت " المحسوبة لدرجة التوافق المهني أكبر من قيمة " ت " الجدولية وبالتالي سنرفض الفرضية الصفرية حيث يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح أقل من خمس سنوات ، وهذا يدل على أن المرشدين التربويين

أصحاب الخبرة أقل من خمس سنوات لديهم درجة من التوافق المهني أكبر من التوافق المهني عند أصحاب الخبرة أكثر من خمس سنوات ، حيث بلغ متوسط درجات المرشدين أصحاب الخبرة أقل من خمس سنوات في جميع المواقف **٧٧.٨٥** وبانحراف معياري**٨.٩٩٧** وهو أكبر من متوسط درجات المرشدين أصحاب الخبرة أكثر من خمس سنوات ٧٤.١٢ وبانحراف معياري **١٠.٣٢٢** .

ويرى الباحث في تفسير هذه النتيجة أن مصطلح " مرشد تربوي " يعتبر جديد في المدارس، والمرشدين ذوي الخبرات العالية ما هم إلا مدرسين من تخصصات أخرى مثل علم النفس وغيرها من التخصصات ذات العلاقة بالإرشاد تم تحويلهم إلى مرشدين ، أما المرشدين الجدد فهم متخصصين في الإرشاد الذي هو قسم جديد في الجامعات ، بالإضافة إلى أن المرشدين الجدد يتحلون بروح عالية من النشاط والعطاء والتفاعل مع المهنة على عكس المرشدين ذوي الخبرات العالية فهم قطعوا شوط من المسيرة التعليمية وروحهم العطائية قلت .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السمادوني (٢٠٠١) التي أثبتت وجود فروق في مستوى التوافق المهني تعزى لمتغير سنوات الخبرة ، بينما تختلف هذه النتيجة من نتائج عدد آخر من الدراسات مثل : دراسة (الصعب (٢٠٠٩) ودراسة فحجان (٢٠١٠) والتي أكدت على عدم وجود فروق في مستوى التوافق المهني تعزى إلى متغير سنوات الخبرة .

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعود إلى أن طبيعة عينة المرشدين التربويين المستهدفين في هذه الدراسة ، وخاصة المرشدين أصحاب خبرة أقل من خمس سنوات حيث قد تخرجوا لتوهم من قسم الإرشاد التربوي في الجامعات الفلسطينية المختلفة وتلقوا في هذه الجامعات المهارات والطرق المناسبة للتعامل مع طلاب المدارس والتعامل مع الزملاء والإدارة المدرسية ، وذلك بناءً على ما تلقوه في دارستهم الجامعية ، فهم يعرفون ما هو مطلوب منهم وما هو محذور عليهم فعله ، بعكس أصحاب الخبرة العالية ، حيث أن كثير منهم لم يتلقوا علم الإرشاد وإنما تم تحويلهم من معلمين إلى مرشدين أو أنهم تلقوا علوماً قريب من الإرشاد ولكن ليس الإرشاد ، وبالتالي أظهرت نتيجة الدراسة التوافق المهني لصالح أصحاب خبرة اقل من خمس سنوات .

بينما في الدراسات المختلفة مع هذه الدراسة كانت العينة من مرشدين من البيئة السعودية ، والإرشاد في الجامعات السعودية منذ زمن بعيد يدرس وبالتالي فجميع المرشدين التربويين درسوا أسس التوجيه والإرشاد بشكل جيد فلذلك يرى الباحث أن دراسة السعودية أظهرت عدم وجود فروق في مستوى التوافق المهني تعزى لمتغير سنوات الخبرة وبالتالي اختلفت مع الدراسة الحالية .

عرض نتائج الفرض السادس والذي ينص على :

<u>لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى للتخصص (إرشاد – تخصصات أخرى) .</u>

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار t للفروق بين متوسط آراء عينة_الدراسة في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى إلى متغير التخصص (إرشاد – تخصصات أخرى) ، والنتائج مبينة في جدول رقم (٥.١٠) .

جدول رقم (٥.١٠)

اختبار t للفروق بين متوسط آراء أفراد عينة الدراسة في مستوى التوافق المهني تعزى إلى متغير سنوات لتخصص(إرشاد – تخصصات أخرى)

أبعاد التوافق المهني	التخصص	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة
واقع العمل بالمهنة	إرشاد	٤٨	١١.٣١	٢.٢٤٢	– ٠.٠٨٦	غير دال إحصائياً
	تخصصات أخرى	٦٢	١١.٣٥	٢.٨٠٠		
البعد الاقتصادي في المهنة	إرشاد	٤٨	٦.٦٠	١.٩٩٧	–٠.٢٤٥	غير دال إحصائياً
	تخصصات أخرى	٦٢	٦.٧١	٢.٤٨٥		
نظرة المجتمع للمهنة	إرشاد	٤٨	١١.٤٨	١.٩٠٢	١.٠٤٥	غير دال إحصائياً
	تخصصات أخرى	٦٢	١١.٠٥	٢.٣١٥		
العلاقات الاجتماعية في المهنة	إرشاد	٤٨	١٤.٤٨	١.٩٦٨	– ٠.١٥٨	غير دال إحصائياً
	تخصصات أخرى	٦٢	١٤.٥٣	١.٥٥٥		
الشعور اتجاه المهنة	إرشاد	٤٨	١٣.٨٣	١.٨٤٩	١.٤٦٨	غير دال إحصائياً
	تخصصات أخرى	٦٢	١٣.١٨	٢.٦٣٣		
العلاقة مع الرؤساء في المهنة	إرشاد	٤٨	٩.٣٨	١.٥٢٥	٣.٠٨٠	دال إحصائياً
	تخصصات أخرى	٦٢	٨.٥٨	١.١٨١		
التنمية المهنية	إرشاد	٤٨	١٠.١٣	٢.١٨٩	١.٣٥٤	غير دال إحصائياً
	تخصصات أخرى	٦٢	٩.٥٢	٢.٤٤٨		
جميع الأبعاد	إرشاد	٤٨	٧٧.٢١	٨.٢١٨	١.٢١٢	غير دال إحصائياً
	تخصصات أخرى	٦٢	٧٤.٩٢	١٠.٨٩٥		

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية " ١٠٨ " ومستوى دلالة ٠.٠٥ تساوي ١.٩٨

يتضح من الجدول رقم (٥.١٠) أن قيمة " ت " المحسوبة لدرجة التوافق المهني في كل من البعد الأول والبعد الثاني والبعد الثالث والبعد الرابع والبعد الخامس والبعد السابع وجميع الأبعاد اقل من قيمة " ت " الجدولية وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية ، حيث يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير التخصص ، وهذا يدل على أن المرشدين التربويين الحاصلين على تخصص إرشاد لديهم درجة من التوافق المهني تساوي تقريباً درجة من التوافق المهني عند الحاصلين على تخصصات أخرى، حيث بلغ متوسط درجات المرشدين الحاصلين على تخصص إرشاد في جميع المواقف **٧٧.٠٢** وبانحراف معياري **٩.٣٢٨** وهو قريب من متوسط درجات المرشدات الإناث **٧٤.٩٧** وبانحراف معياري **١٠.٢٤٧** .

أما بالنسبة للبعد السادس نلاحظ أن قيمة " ت " المحسوبة لدرجة التوافق المهني أكبر من قيمة " ت " الجدولية وبالتالي سنرفض الفرضية الصفرية حيث يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير التخصص لصالح الإرشاد .

ويرى الباحث في تفسير هذه النتيجة أن أصحاب التخصصات الأخرى قد اندمجوا في العمل الإرشادي على مدى سنوات العمل كمرشدين ، فهم يعملون مع الطلاب بشكل يومي وما يواجهوه من قضايا ومشاكل تحتاج لاستشارات وبحث من أجل التوصل إلى أفضل الحلول ، ويعملون على الاستفادة من كل ما يحصل من جديد في علم الإرشاد ، كما أنهم يتلقون الدورات الخاصة بالإرشاد من قبل وزارة التربية والتعليم بشكل مستمر ، وذلك بهدف النهوض بهم أكاديمياً وعملياً ، كما أن هناك تخصصات على علاقة وطيدة بالإرشاد بل إن الإرشاد منبثق منها مثل : علم النفس .

ويرى الباحث أن الحاصلين على تخصص إرشاد كانوا أكثر علاقة مع رؤساءهم القائمة على الإنصاف والمدح والتشجيع وأكثر رضا عن أسلوب تعاملهم معهم وقد يرجع ذلك إلى تخصصهم في الإرشاد وبالتالي فهم أكثر تفهماً للعملية الإرشادية وأكثر استيعاباً لما يطلب منهم من قبل رؤسائهم لذلك البعد السادس (العلاقة مع الرؤساء في المهنة) الذي أظهرت الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير التخصص لصالح الإرشاد .

عرض نتائج الفرض السابع والذي ينص على :

لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار بيرسون لإيجاد معامل الارتباط بين مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى التوافق المهني ، كما هو موضح في جدول رقم (٥.١١) .

جدول رقم (٥.١١)

العلاقة بين مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى التوافق المهني

المقياس	التوافق المهني	**الإحصاء**
التفكير الأخلاقي	٠.٠٧٣	**معامل الارتباط**
	غير دالة إحصائيا	**مستوى الدلالة**

يتضح من الجدول رقم (٥.١١) عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين ، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون **٠.٠٧٣** ومستوى دلالة ٠.٤٤٨ .

قسم الباحث في تفسيره لهذه النتيجة المرشدين التربويين إلى قسمين ، القسم الأول هم الذين يتمتعون بقدر وفير من التفكير الأخلاقي وينقصهم التوافق المهني والقسم الثاني هم أولئك الذين لديهم كم وفير من التوافق المهني وفي المقابل نقص في التفكير الأخلاقي مع العلم أن هناك بعض المرشدين يتمتعون بتفكير أخلاقي وتوافق مهني جيدين .

فأولئك الذين لديهم تفكير أخلاقي عالي وتوافق مهني منخفض نسبياً عائد ذلك إلى عدة أسباب منها : النظرة السلبية لمهنة الإرشاد فالكثير يعتقدون أن مهنة الإرشاد مهنة غير ضرورية وليس لها دوراً في بناء المجتمع ، فنجد أن الكثير من أولياء الأمور لا يتفاعلون مع المرشدين ولا يلبون دعواتهم من اجتماعات وحوارات وغيرها ، كما تلعب الهيئة التدريسية من مدير ومعلمين دوراً كبيراً في فاعلية عملية الإرشاد ، فنجد أن بعض المدراء يرهقون المرشدين بالأعمال الإدارية التي لا تعتبر من واجباتهم المطالبين بها ، فتكون العلاقة مشحونة بالتذمر وعدم تقبل الطرف الأخر .

كما نجد أن بعض المعلمين لا يتفاعلون مع المرشدين فيوجهون شكاويهم من الطلاب للمدير مباشرة دون التوجه للمرشد ، بالإضافة إلى عدم السماح للطلبة في بعض الحصص بالنزول

إلى الجلسات الإرشادية ، كما نجد عدم توفر الوقت والمكان المناسبين للمرشدين التربويين لأداء أعمالهم على الوجه المطلوب ، فنجد أن غرف الإرشاد غير مهيأة للعملية الإرشادية .

كما يلعب البعد الاقتصادي دوراً كبيراً في اندماج المرشد التربوي في مهنته ، حيث يرى البعض أن راتبهم لا يناسب الجهد الذي يقومون به ، وآخرين يرون قلة فرص الترقية في مهنة الإرشاد مقارنة بالمهن الأخرى على الرغم من الجهود التي يقومون بها ، وكل ذلك يؤثر سلباً على توافقهم المهني .

وقد يعود عدم وجود علاقة إلى عدم قدرة المرشدين التربويين ، وحتى الذين لديهم تفكير أخلاقي عال ، على تطويع أو أثراء المهنة بالأخلاق ، مع أنهم يستخدمون ميراثاً أخلاقياً عالياً ، لكنهم ضعفاء في استثمار ذلك في المهنة ، وهذا واضح مع كثير من المرشدين .

أما القسم الثاني من المرشدين التربويين هم الذين يتمتعون بقدر عالي من التوافق مع مهنة الإرشاد ولكن ينقصهم التفكير الأخلاقي السوي ، فمنهم من يعطي القانون سلطة في تفكيره ، ويسند الأحكام تبعاً لما يقرها القانون والنظام ، ومنهم من يعطي المنفعة النسبية الحظ الوفير في اتخاذ القرار ، ومنهم من يكون أسير الخوف والطاعة وذلك لما تربى ونشأ عليه ، ومنهم من يرى أن عليه مسايرة الناس في أحكامه لأنه جزء منهم ، وبذلك يتدنى مستوى التفكير الأخلاقي لديهم .

ويرى الباحث مما سبق سبباً في تفسير عدم وجود علاقة بين التفكير الأخلاقي والتوافق المهني .

توصيات الدراسة :

على ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة وأملاً في الاستفادة للمختصين في التربية وعلم النفس يوصي الباحث بما يلي :

١- ضرورة اهتمام المسئولين في التربية والتعليم بالتفكير الأخلاق وغرس القيم الأخلاقية لدى المرشدين التربويين من خلال توفير البرامج التدريبية الداعمة للتطور في هذا الجانب .

٢- الاهتمام ببرامج الإرشاد النفسي المبني على الأسس الإسلامية ، واستخدام هذه الأسس في تنمية التفكير الأخلاقي عند المرشدين التربويين .

٣- الاهتمام بإعداد المرشدين وتدريبهم على إجراء المناقشات الأخلاقية الهادفة إلى تحفيز النمو الأخلاقي لدى الطلبة .

٤- النهوض بالمؤسسات التربوية والاجتماعية وبث الوعي الإعلامي الذي يساهم في تدعيم الأخلاق عند أفراد المجتمع وخاصة المرشد التربوي .

٥- الاهتمام بنمو الفرد نفسياً واجتماعياً وأخلاقياً وجوانب الشخصية بشكل عام .

٦- الاهتمام بمطالب المرشدين التربويين وتلبية احتياجاتهم حتى يقوموا بواجباتهم بشكل مناسب ، وتحقيق الاستقرار الوظيفي .

٧- العمل على الاهتمام بالرواتب والعمل أن تكون الرواتب مناسبة مع ما يقوم به المرشد من جهد وتعب .

٨- تبصير المرشدين التربويين بالمزيد من المعلومات لتعزيز من قدراتهم على مواجهة ضغوط العمل ، والعمل على تلبية احتياجاتهم .

٩ - توعية الوالدين لإتاحة الفرصة لأبنائهم لاختيار المهنة التي تتفق مع اهتماماتهم وميولهم وقدراتهم ، لأن التوافق المهني في المستقبل يعتبر من مقومات النجاح في المهنة .

١٠- إطلاق المزيد من البرامج والمشاريع الهادفة إلى تحسين مستوى التوافق المهني لدى المرشدين التربويين واندماجهم في العمل بشكل أكبر .

مقترحات الدراسة :

بهدف العمل على تدعيم ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج فإن الباحث يقترح عدد من الدراسات :

١- القيام بدراسات عن التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتوافق المهني ولكن مع عينات أخرى .

٢- دراسة العلاقة بين التفكير الأخلاقي ومهارة حل المشكلات.لدى المرشدين التربويين .

٣ - دراسة العلاقة بين التفكير الأخلاقي وسمات الشخصية لدى المرشدين التربويين .

٤- دراسة العلاقة بين التفكير الأخلاقي والاتجاهات الدينية لدى المرشدين التربويين .

٥- فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من الضغوط المهنية لدى المرشدين التربويين .

٦- العوامل المسئولة عن الأداء المهني للمرشد التربوي .

٧- فاعلية برنامج إرشادي لتنمية القيم الأخلاقية لدى عينة من المرشدين التربويين .

المصادر والمراجع

❖ **أولاً** : **المصادر**

❖ **ثانياً** : **المراجع العربية**

❖ **ثالثاً** : **المراجع الانجليزية**

أولاً : المصادر :

- **القرآن الكريم .**

ثانياً : المراجع العربية :

١. الألباني ، محمد ناصر الدين (٢٠٠٢): **سلسلة الأحاديث الصحيحة** ، تحقيق أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الرياض.

٢. ابن مسكويه ، أبي علي (١٩٥٩): **تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق** ، مكتبة الثقافة الدينية ، مصر .

٣. ابن منظور ، جمال الدين (١٩٨١): **لسان العرب** ، ج٧ ، دار المعارف ، القاهرة .

٤. أبو الحسن ، سميرة (٢٠٠٢): فاعلية برنامج تنمية الأحكام الخلقية لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية ، **رسالة دكتوراة ، مجلة الطفولة والتنمية** ، العدد ٨ ، مجلد ٢ ، ص ص ١٩٩– ٢٠٧ .

٥. أبو بيه ، سامي (٢٠٠٦): **النمو الخلقي وعلاقته بالتفوق – دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ مدارس الرياض** ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، موقع شبكة الحصن النفسي www. bafree.net/forums/showthread.php .

٦. أبو حطب ، فؤاد وصادق ، آمال (١٩٩٠): **نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين** ، ط٢ ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٧. أبو عريج ، محمد (١٩٩٧): التوافق المهني وعلاقته ببعض المتغيرات المهنية والشخصية لدى المرشدين الطلابيين بمدينة الرياض ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض .

٨. أبو غالى ، عطاف وبسيسو ، نادرة (٢٠٠٩): التوافق المهني وعلاقته بأساليب إدارة الصراع لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة ، **مجلة الجامعة الإسلامية** ، العدد ٢ ، المجلد ١٧ ، ص ص ٤١٩ – ٤٦٤ .

٩. أبو قاعود ، عبد الناصر (٢٠٠٨): تجربة التعذيب لدى الأسرى الفلسطينيين وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ،الجامعة الإسلامية ،غزة.

١٠. أبو مصطفى ، نظمي والنجار ، محمد (١٩٩٨): **مقدمة في الصحة النفسية** ، مطبعة مقداد ، غزة .

١١. أبو هدروس ، ياسرة (٢٠٠٧): الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين بمحافظات غزة وعلاقته بمستوى أدائهم التدريسي وتوافقهم المهني ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة بني سويف ، العدد٩ ، ص ص١٢٣–١٦٩ .

١٢. أبو يوسف ، محمد (٢٠٠٨): فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة ، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
١٣. آدم ، بسماء (٢٠٠٢): النمو الأخلاقي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة – دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية ، **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية** ، العدد١ ، المجلد ١٨ ، ص ص ٢٤٤ – ٢٤٤.
١٤. بدوي ، احمد (١٩٧٧): **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية** ، مكتبة لبنان ، بيروت.
١٥. الترمذي ، الإمام الحافظ محمد بن عيسى بن سورة (١٩٩٦): **سنن الترمذي**، تحقيق أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان ، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع ، الرياض .
١٦. حبيب ، مجدي (١٩٩٦): **التفكير (الأسس النظرية والاستراتيجيات)** ، ط١، النهضة المصرية ، القاهرة .
١٧. حجاج ، عبد الفتاح (١٩٨٤): **النمو الخلقي والتربية الخلقية** ، **حولية كلية التربية– جامعة قطر**، السنة الثالثة ، العدد٣ ، ص ص ١– ٢٠.
١٨. حلمي ، مصطفى (١٩٩٦): **مختصر دستور الأخلاق في القرآن** ، ط١ ، دار الدعوة للطبع والنشر ، الإسكندرية .
١٩. الحليبي ، عبد اللطيف (٢٠٠٤): الاتجاهات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين وعلاقتها بالتوافق المهني ، **ندوة** تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي ، جامعة الملك سعود ، الفترة من ٧–٨ / ١٢ / ٢٠٠٤ م .
٢٠. حميدة ، فاطمة (١٩٩٠): **التفكير الأخلاقي – دليل المعلم في تنمية التفكير الأخلاقي لدى التلاميذ في جميع المراحل** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .
٢١. حوطر ، صلاح وآخرون (١٩٩٨): **علم النفس العام** ، مطبعة جامعة طنطا ، مصر.
٢٢. الخطيب ، جمال والحديدي ، منى (١٩٩١): معنويات معلمي التربية الخاصة في الأردن ، الجامعة الأردنية ، **مجلة دراسات** ، المجلد ١٨، العدد٢ ، ص ص ٦٢–٧٩ .
٢٣. الخطيب ، محمد (٢٠٠٤) : **التوجيه والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق** ، ط٣ ، مكتبة آفاق ، غزة .
٢٤. الخليفي ، سبيكة (١٩٨٧): **بعض المتغيرات المرتبطة بنمو التفكير الخلقي في المجتمع القطري** ، دراسة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
٢٥. دار المشرق (١٩٦٧): **المنجد الأبجدي** ، ط٥، المكتبة الشرقية ، بيروت ، لبنان .
٢٦. الداهرى ، صالح (٢٠٠٥): **سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته** ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

٢٧. داودي ، محمد (٢٠٠٣): مستوى الحكم الخلقي لدى عينة من الأحداث الجانحين ، **مجلة الثقافة النفسية المتخصصة** ، لبنان ، المجلد ١٧ ، العدد ٦٥ ، ص ص ٥-٥ موقع شبكة العلوم النفسية العربية www.arabspsynet.com/paper .
٢٨. دخان ، نبيل (١٩٩٧): التوافق النفسي المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في محافظات قطاع غزة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
٢٩. راجح ، أحمد (١٩٨٢): **أصول علم النفس** ، ط١٠ ، المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر ، القاهرة .
٣٠. رفاعي، نعيم (١٩٨٢): **الصحة النفسية : دراسة في سيكولوجية التكيف** ، ط٦، جامعة دمشق ، دمشق .
٣١. زاهد ، رانية عبد العزيز (٢٠٠٩): علاقة النمو النفس اجتماعي (فاعليات الأنا) والأخلاقي بأنماط السلوك الجانح دراسة مقارنة لعينة من الجانحات وغير الجانحات بمدينة مكة المكرمة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .
٣٢. الزبادي ، أحمد والخطيب ، هشام (١٩٩٠): **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي** ، الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
٣٣. الزبيدي ، عبد الله (٢٠٠٨): أسس التوجيه والإرشاد من منظور التربية الإسلامية (دراسة تأصيلية) ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .
٣٤. الزغبي ، أحمد محمد (١٩٩٤): **الإرشاد النفسي (نظرياته ، اتجاهاته ، مجالاته)** ، ط١ ، دار الحكمة اليمنية ، صنعاء .
٣٥. زهران ، حامد (١٩٩٨): **التوجيه والإرشاد النفسي** ، ط ٣ ، عالم الكتب للنشر ، القاهرة.
٣٦. زهران ، حامد (١٩٨٢): **علم نفس النمو** ، ط ٤ ، عالم الكتب ، القاهرة .
٣٧. زهران ، حامد (١٩٨٥): **الصحة النفسية** ، عالم الكتب ، القاهرة .
٣٨. زهران ، حامد (١٩٩٥): **علم نفس النمو** ، ط ٥ ، القاهرة .
٣٩. زهران ، حامد (٢٠٠٢): **التوجيه والإرشاد النفسي** ، ط٣ ، عالم الكتب ، القاهرة .
٤٠. السبيعي ، عدنان (٢٠٠٠): **النمو الأخلاقي والاجتماعي** ، دار الفارابي للمعارف ، دمشق .

٤١. السجستاني ، أبي داود سليمان بن الأشعث (١٩٩٦): **سنن أبي داود** ، تحقيق أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان ، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع ، الرياض .

٤٢. السمادوني ، السيد (٢٠٠١): الذكاء الوجداني والتوافق المهني دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي العام ، **مجلة عالم التربية** ، مج ١، العدد ٣ ، ص ص ٦١ – ١٥٢ ، جدة .

٤٣. السماري ، عبد الله (٢٠٠٦): التوافق المهني وعلاقته بضغوط العمل في الأجهزة الأمنية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، المملكة العربية السعودية .

٤٤. الشاذلي ، عبد الحميد (١٩٩٩): **الصحة النفسية سيكولوجية الشخصية** ، المكتب العلمي للنشر والتوزيع ، الإسكندرية .

٤٥. الشافعي ، ماهر (٢٠٠٢): التوافق المهني للممرضين العاملين بالمستشفيات الحكومية وعلاقته بسماتهم الشخصية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

٤٦. الشمري ، هدى (٢٠٠٨): **الأخلاق في السنة النبوية** ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان .

٤٧. شومان ، زياد (٢٠٠٨): دراسة تقيمية لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

٤٨. الشيخ ، فواز (٢٠٠٩): التوافق المهني والمساندة الاجتماعية لدى عينة من العمال السعوديين العالمين في بعض المصانع بمحافظة جدة ، **رسالة ماجستير غير منشورة،** كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

٤٩. الصعب ، محمد (٢٠٠٩): قيم العمل وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من المرشدين المدرسيين بتعليم الليث والقنفذة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

٥٠. طه ، فرج (١٩٨٨): **علم النفس الصناعي والتنظيمي** ، ط٦ ، دار المعارف ، القاهرة.

٥١. الطواب ، سيد وآخرون (١٩٩٩) : **الضغوط النفسية لدى المعلمين والمعلمات في مدارس دولة قطر في ضوء بعض العوامل الديموجرافية** ، حولية كلية التربية ، السنة الخامسة عشرة ، العدد ١٥ ، جامعة قطر الدوحة .

٥٢. عبد الفتاح ، فوقية (٢٠٠١): **مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين – كراسة التعليمات،** مكتبة الأنجلو ، القاهرة .

٥٣. عبد الفتاح ، فوقية (٢٠٠٠): **مقياس التفكير الأخلاقي** – المصور للأطفال ، مكتبة الأنجلو ، القاهرة .

٥٤. عبد القادر ، زكية (٢٠٠٠): التوافق المهني للأخصائي الاجتماعي في مجالات الممارسة المهنية ، **مجلة علم النفس** ، العدد ٥٤ ، ص ص ١٠٠–١١٨ ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .

٥٥. عريشي ، صديق أحمد محمد (٢٠٠٤): نمو الأحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة ، **رسالة ماجستير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

٥٦. العزة ، سعيد وعبد الهادي ، جودت (١٩٩٩): **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي** ، ط١، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

٥٧. عزوز ، كتفيى (٢٠٠٨): الاتصال في الإدارة المدرسية الجزائرية وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة العقيد الحاج لخضر – باتنة ، الجزائر .

٥٨. عطا الله ، صلاح (٢٠٠١): **مقياس التوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة** ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض .

٥٩. العطاس ، عبد الله (٢٠٠٩): فصائل الدم وقيم العمل والتوافق المهني لدى العاملين في مجموعة من الوظائف المهنية في مدينة مكة المكرمة ، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

٦٠. عفانة ، عزو وعبيد ، وليم (٢٠٠٣): **التفكير و المنهاج المدرسي** ، مكتبة الفلاح ، الكويت .

٦١. عفيفى ، صديق (٢٠٠٥): **أخلاق المهنة لدى المعلم ، دليل للتعلّم** ، جامعة الدول العربية ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، القاهرة .

٦٢. علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٦): **القياس والتقويم التربوي والنفسي : أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

٦٣. علوان ، رائد (٢٠٠٥): فاعلية برنامج مقترح لتنمية التفكير الإبداعي لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث الدولية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، الجامعة الإسلامية ، غزة .

٦٤. عمر، ماهر (١٩٩٩): **الإرشاد النفسي المدرسي** ، ط٢ ، دير بورن ، ولاية ميتشيجان، الولايات المتحدة الأمريكية .

٦٥. العمري ، علي (٢٠٠٨): نمو فاعليات الأنا وقدرتها التنبؤية بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور والإناث من سن المراهقة وحتى الرشد بمدينة أبها بمنطقة عسير ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

٦٦. العواملة ، حابس وأيمن ، مزاهرة (٢٠٠٣): **سيكولوجية الطفل – علم نفس النمو** ، الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان .

٦٧. عوض ، أحمد (٢٠٠٣): اتجاهات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة نحو الإرشاد التربوي وعلاقتها بأداء المرشد التربوي ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

٦٨. عوض ، عباس (١٩٧٦): **دراسات في علم النفس الصناعي والمهني** ، رسالة دكتوراه منشورة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، مصر .

٦٩. عوض ، عباس (١٩٧٧): **الموجز في الصحة النفسية** ، ط ١، دار المعارف بمصر .

٧٠. عوض ، عباس (١٩٨٧): **دراسات في علم النفس الصناعي والمهني** ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .

٧١. عوض ، عباس (١٩٩٦): **الموجز في الصحة النفسية** ، ط٢، دار المعارف بمصر .

٧٢. عويضة ، كامل (١٩٩٦): **علم النفس الصناعي** ، ط١، دار الكتب العلمية ، بيروت.

٧٣. عيسى ، محمد (٢٠٠٤): الاحتراق الوظيفي وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى معلمات الرياض ، جامعة الكويت ، **المجلة التربوية** ، مجلس النشر العلمي ، مج١٦، ص ص ١١٧ – ١٦١.

٧٤. الغامدي ، حسين (٢٠٠١): علاقة تشكيل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى الذكور في المرحلة المراهقة والشباب بالسعودية ، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، العدد ٢٩، ص ص ٢٢١ – ٢٥٥ .

٧٥. طه ، فرج (١٩٨٠): **سيكولوجية الشخصية المعوقة للإنتاج دراسة نظرية وميدانية في التوافق المهني والصحة النفسية** ، مكتبة الخانجي ، القاهرة .

٧٦. الغامدي ، حميد (١٩٩٨): نمو الأحكام الأخلاقية لدى الجانحين وغير الجانحين ، دراسة مقارنة لنمو الأحكام الأخلاقية وعلاقته ببعض المتغيرات لدى عينات من الجانحين وغير الجانحين بالمنطقة الغربية بالسعودية ، **رسالة ماجستير غير منشورة،** كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

٧٧. الغامدي ، سالم (٢٠٠٧): فاعلية دور المرشد المدرسي في مساعدة الطلاب على التوافق مع بعض المتغيرات البيئية في مدينة جدة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

٧٨. الغزالي ، محمد (١٩٨٧) : **خلق المسلم** ، ط١ ، دار الريان للتراث ، القاهرة .

٧٩. فحجان ، سامي (٢٠١٠): التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

٨٠. الفرخ ، كاملة و تيم ، عبد الجابر (١٩٩٩): **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي** ، ط١، دار الصفا للنشر والتوزيع ، عمان .

٨١. فهمي ، مصطفى (١٩٩٧): **التوافق الشخصي الأجتماعى** ، مكتبة الخافجى ، القاهرة.

٨٢. القاسم ، بديع (٢٠٠١): **علم النفس المهني بين النظرية والتطبيق** ، ط١ ، مؤسسة الوراق ، عمان .

٨٣. قديح ، رمضان (٢٠٠٠): **مبادئ الإرشاد والصحة النفسية** ، مكتبة القادسية للنشر والتوزيع ، خان يونس .

٨٤. قناوي ، هدى وعبد المعطي ، حسن (٢٠٠١): **علم نفس النمو – الأسس والنظريات،** دار قباء للطباعة والنشر ، القاهرة .

٨٥. الكحلوت ، عماد حنون محمد (٢٠٠٤): دراسة لبعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بمستوى النضج الخلقي لدى المراهقين في محافظات غزة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة .

٨٦. كفافي ، علاء الدين (١٩٩٠): **الصحة النفسية** ، ط ٣ ، هجر للطباعة والنشر ، مصر .

٨٧. ليلى ، وليام (٢٠٠٠): **مقدمة في علم الأخلاق** ، ترجمة علي عبد المعطي محمد، ط٢ ، منشأة المعارف ، الإسكندرية .

٨٨. محمد ، إسماعيل (٢٠٠٠): دراسة للنمو الخلقي لدى المراهقات الكفيفات والمبصرات وعلاقته بأساليب التنشئة الوالدية ، **رسالة ماجستير منشورة** ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعه القاهرة ، شبكة الحصن النفسي
www bafree.net/forums/showthread.php .

٨٩. محمد ، عادل (١٩٩١): **اتجاهات نظرية في سيكولوجية نمو الطفل والمراهق** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٩٠. مرسي ، كمال (١٩٨٨): **المدخل إلى الصحة النفسية** ، ط١ ، دار القلم للنشر والتوزيع، مصر.

٩١. المرعب ، منيرة (٢٠٠١): نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الإناث السعوديات في سن المراهقة والرشد بمدينة حائل ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .
٩٢. المزين ، خالد (٢٠٠٩): القيم المتضمنة في محتوى كتب لغتنا الجميلة للمرحلة الأساسية الدنيا ومدى اكتساب تلاميذ الصف الرابع الأساسي لها ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
٩٣. مشرف ، ميسون (٢٠٠٩): التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
٩٤. المشعان ، عويد (١٩٩٤): **علم النفس الصناعي** ، ط١ ، مكتبة الفلاح ، بيروت .
٩٥. مكروم ، عبد الودود (١٩٨٣): دراسة لبعض المشكلات التي تعوق الوظيفة الخلقية للمدرسة الثانوية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، مصر.
٩٦. المليجي ، عبد المنعم والمليجي ، حلمي (١٩٧١): **ا لنمو النفسي** ، ط٤ ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية .
٩٧. **المنجد في اللغة والإعلام** (١٩٩٢): ط ٣٣ ، دار الشرق ، بيروت .
٩٨. المهنا ، إبراهيم (٢٠٠١): العلاقة بين الاتجاه نحو التقنية الحديثة والتوافق المهني لدى العاملين في القطاع الحكومي والقطاع الخاص ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، القاهرة .
٩٩. ناصر، إبراهيم (٢٠٠٦): **التربية الأخلاقية** ، دار وائل للنشر، عمان .
١٠٠. النجار، محمد (١٩٩٧): تقدير الذات والتوافق النفسي والاجتماعي لدى معاقي الانتفاضة جسمياً بقطاع غزة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
١٠١. نجم ، هاني (٢٠٠٧): مستوى التفكير الرياضي وعاقته ببعض الذكاوات لدى طلبة الصف الحادي عشر بغزة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
١٠٢. هيجان ، عبد الرحمن (٢٠٠٤): **أضواء على الأسرة والمجتمع من خلال الإسلام** ، دار أبو المجد للطباعة ، القاهرة .
١٠٣. يالجن ، مقداد (١٩٨٣): **دور التربية الأخلاقية الإسلامية (في بناء الفرد والمجتمع الحضارة الإنسانية)** ، ط١ ، دار الشروق ، القاهرة .

ثالثاً : المراجع الانجليزية :

1. Aridag, Nermin Ciftci and Yuksel, Asuman (2010): Analysis of the Relationship between Moral Judgment Competences and Empathic Skills of University Students , **Educational Sciences : Theory and Practice**, v10 n2 p707-724 .
2. Ayan , Sezer and Kocacik, Faruk (2010): The Relation between the Level of Job Satisfaction and Types of Personality in High School Teachers , **Australian Journal of Teacher Education**, v35 n1 p27-41 .
3. Brown, Nicole (2004): **A study of the job satisfaction of beginning school counselors and their transition into the field** , Research Paper Submitted in Partial Fulfillment Master Degree, University of Wisconsin-Stout, 5th edition, American Psychological Association.
4. Convey, John J.(2010): **Motivation and Job Satisfaction of Catholic School Teachers**, Online Submission, Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, www.eric.ed.gov.
5. Derryberry, Pitt W and wilston, travis and etc (2005): moral Judgment Developmental Differences between Gifted Youth and College Students , **Journal of Secondary Gifted Education** , v17 n1 p6-19 .
6. Jones, Parry. B and Collins, S (2000): Stress: the perceptions of social work lectures in Britain , **British Journal of Social Work** , v30 n6 p769-794.
7. Kaur, Sarbjit and Kumar, Dineshm (2008): **Comparative Study of Government and Non Government College Teachers in Relation to Job Satisfaction and Job Stress** , Online Submission , www.eric.ed.gov.

8. Lee, Seon-Young and Olszewski-Kubilius, Paula (2006): The Emotional Intelligence, Moral Judgment, and Leadership of Academically Gifted Adolescents , **Journal for the Education of the Gifted**, v30 n1 p29 .

9. Rivera, Ramon. E (2007): **The Work Adjustment Process of Expatriate Mana Gers : An Eploratory Study in Latin America**, Centrum Catolica . Peru , from : www.centrum.pucp.edu.pe/es /contents .

10. R.M. Schroeder, et.al (2001): Stress & Coping among Ghanian School Teachers , **IFE PSychologia**, v 9 n1 p89-98.

11. Seymour, Pamela macca (2003): **school counselors in public Montessori - a qualitative study of three elementary school** , a thesis submitted to fulfillment master degree, North Carolina state university.

12. Shaogang, Yang and Huihong, Wu (2008): The Features of Moral Judgment Competence among Chinese Adolescents , **Asia Pacific Education Review**, v9 n3 p296-307 .

13. Weinstock, Michael and Assor, Avi (2009): Schools as Promoters of Moral Judgment: The Essential Role of Teachers ' Encour-agement of Critical Thinking , **Social Psychology of Education :An Int-ernational Journal**, v12 n1p137-151, www.eric.ed.gov.

14. Wongsri, Piyaluk and Nuangchalerm , Prasart (2010): Learning Outcomes between Socioscientific Issues-Based Learning and Conventional Learning Activities , **Online Submission, Journal of Social Sciences** v6 n2 p240-243 .

الملاحق

- ❖ قائمة بأسماء المحكمين
- ❖ استبانة التوافق المهني لدى المرشدين التربويين في صورتها الأولية
- ❖ استبانة التوافق المهني لدى المرشدين التربويين في صورته النهائية
- ❖ استبانة التوافق المهني لدى المرشدين التربويين في صورتها النهائية عند التطبيق
- ❖ الصورة النهائية عند التطبيق لمقياس التفكير الأخلاقي للراشدين

ملحق رقم (١)

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	أسماء المحكمين	مكان العمل
١.	أ. د. محمد وفائي الحلو	الجامعة الإسلامية
٢.	د. عاطف الأغا	الجامعة الإسلامية
٣.	د. سمير قوتة	الجامعة الإسلامية
٤.	د. عبد الفتاح الحمص	الجامعة الإسلامية
٥.	د. أنور البنا	جامعة الأقصى
٦.	د. عايدة صالح	جامعة الأقصى
٧.	د. إبراهيم شيخ العيد	الجامعة الإسلامية
٨.	د. طلعت شيخ العيد	التربية والتعليم

ملحق رقم (٢)

استبانة التوافق المهني لدى المرشدين التربويين في صورتها الأولية

الجامعة الإسلامية – غزة

الدراسات العليا

قسم علم نفس / صحة نفسية

استمارة تحكيم لمقياس التوافق المهني لدى المرشدين التربويين

الدكتور/.......................... المحترم .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أتشرف بإفادتكم أنني أقوم بإعداد رسالة ماجستير في الصحة النفسية بعنوان :

" **التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتوافق المهني لدى المرشدين التربويين** " .

مما استوجب إعداد مقياس التوافق المهني لدى المرشدين التربويين وذلك بعد الاطلاع على عدد من المقاييس التي أعدت من قبل عدد من الباحثين .

ولقد تكونت الاستبانة من سبعة أبعاد هي :

– **البعد الأول : واقع العمل بالمهنة** ويقصد به الباحث إجرائياً " إدراك المرشد لعمله الذي يقوم بأدائه بحيث يبين مشاعره بالنسبة لنواحي العمل المختلفة وطبيعته وظروفه واتجاهه نحو العمل".

– **البعد الثاني : البعد الاقتصادي للمهنة** ويقصد به الباحث إجرائياً " دوافع العمل ويشمل الرواتب ومدى مناسبتها بطبيعة العمل وفرص الترقي ومدى توافرها في المهنة ومدى السرعة في تنفيذها والعدالة في توزيعها والامتيازات التي يمتاز بها المرشد التربوي عن غيره " .

البعد الثالث : نظرة المجتمع للمهنة ويقصد به الباحث إجرائياً " تقدير المجتمع للفرد والذي يعمل بمهنة الإرشاد المدرسي ويهتم هذا البعد بالحاجات الخاصة بالمكانة الاجتماعية والتقدير الاجتماعي ويشمل تقدير المجتمع للمهنة وأهميتها في البناء الاجتماعي ومدى ما تحققه هذه المهن من أعمال في الحياة الاجتماعية أو الانعزال عنها .

البعد الرابع : العلاقات الاجتماعية في المهنة ويقصد به الباحث إجرائياً " مشاعر المرشد التربوي اتجاه علاقته مع المحيطين به في العمل ويشير إلى إحساسه بالتقبل من المعلمين والطلاب وأولياء الأمور ومدى رغبته في التوسع في هذه العلاقات التي تقوم على أساس من الحب والاحترام المتبادل في مجال العمل الإرشادي " .

البعد الخامس : الشعور اتجاه المهنة ويقصد به الباحث إجرائياً " استجابات المرشد التربوي إزاء مهنته ويظهر في مدى رغبة المرشد في الإرشاد التربوي ومدى حبه للعمل مع المعلمين والطلاب

وإحساسه بقيمة عمله والسعادة والمتعة في العمل وعدم الرغبة في تركه أو تغييره في حالة لو أتيح له الفرصة لأن يحقق له السعادة والرضا في العمل ، أو العكس إذا كان لا يحقق له الرضا المطلوب " .

البعد السادس : العلاقة مع الرؤساء ويقصد به الباحث إجرائياً " مشاعر المرشد التربوي اتجاه علاقته مع رؤسائه القائمة على الإنصاف والمدح والتشجيع ومدى رضا المرشد التربوي عن أسلوب تعامله معهم ".

البعد السابع : التنمية المهنية ويقصد به الباحث إجرائياً " كل ما يحتاجه المرشد التربوي من دعم سواء كان من إدارة المدرسة أو الإشراف التربوي أو وزارة التربية والتعليم مما يؤدي إلى تقديم العمل الإرشادي على الوجه المطلوب وتطوير ذاته وقدراته " .

أرجو من سيادتكم التكرم وإبداء آرائكم حول عبارات المقياس وتقديم التعديلات المقترحة .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير ،،

الباحث

أيمن الزاملي

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق
	البعد الأول : واقع العمل بالمهنة .			
١.	استمتع بعملي بشكل كبير .			
٢.	يرهقني كثرة عدد الطلاب الذي أقوم بإرشادهم .			
٣.	لدي مكتب إرشاد مجهز يعينني على انجاز عملي بصورة جيدة .			
٤.	أشارك في تقرير السياسة التي تسير عليها المدرسة .			
٥.	أخفق في التنسيق بين الأعمال الكتابية والميدانية الأخرى .			
٦.	أشعر بالحرية في عملي عندما أقارنه بالوظائف الأخرى .			
٧.	تسبب كثرة مجالات الإرشاد وطرقه وبرامجه عدم رضاي عن العمل الإرشادي .			
٨.	تكلفني إدارة المدرسة بأعباء إدارية كثيرة تعيق عملي في الإرشاد .			
٩.	**البعد الثاني: البعد الاقتصادي للمهنة .** يناسب راتبي ما قوم به من جهد .			
١٠.	أشعر بعدم الرضا لعدم منح بدلات نظير ما أقوم به من جهد .			
١١.	يحقق لي راتبي مستوى معيشي مناسب .			
١٢.	أعطى لعملي وقتا أكثر مما يطلب مني .			
١٣.	أرى أن فرص الترقي في مهنة الإرشاد المدرسي غير متاحة .			
١٤.	أرى أن المشتغلين في مهن أخرى يتمتعون بامتيازات أكثر مني .			
١٥.	تخفق إدارة المدرسة في توفير المبالغ المالية الكافية التي تساعد في دعم بعض البرامج الإرشادية .			
	البعد الثالث: نظرة المجتمع للمهنة .			
١٦.	يسعدني الإحساس بقيمة عملي كمرشد مدرسي بالنسبة للمجتمع .			
١٧.	يحسدني الكثير على عملي كمرشد مدرسي .			
١٨.	يقدر المجتمع في الوقت الحالي مهنة الإرشاد المدرسي .			
١٩.	تؤدي مهنة الإرشاد المدرسي إلى إقامة علاقة بينها وبين الكثير من المهن .			
٢٠.	أشعر بأن مهنتي ما زالت في مكانة أقل من المهن الأخرى رغم أهميتها .			
٢١.	ينظر المجتمع للإرشاد المدرسي نظرة سلبية .			
٢٢.	ينظر الآخرون لمهنتي بأنها خدمة جليلة للمجتمع .			
٢٣.	تمتاز مهنة الإرشاد عن غيرها بأنها مهنة المساعدة .			
٢٤.	**البعد الرابع: العلاقات الاجتماعية .** توجد علاقة طيبة بيني وبين أولياء أمور الطلاب .			
٢٥.	أرى أن علاقتي بمشرف الإرشاد المدرسي على درجة جيدة من التفاهم .			
٢٦.	توجد علاقة بيني وبين زملائي المعلمين .			

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٢٧.	أجد مساعدة من زملائي المعلمين في إنجاز أعمالي .			
٢٨.	يجب أن أحافظ على سرية المعلومات حتى أحظى باحترام الطلاب .			
٢٩.	تربطني علاقات جيدة بالمرشدين في المدارس الأخرى .			
٣٠.	أشعر بالرضا عن العلاقات السائدة بيني وبين الطلاب .			
٣١.	يسود التفاهم بيني وبين رؤسائي .			
	البعد الخامس: الشعور اتجاه المهنة .			
٣٢.	تشبع مهنة الإرشاد المدرسي ميولي ورغباتي واهتماماتي .			
٣٣.	أفكر في ترك العمل بالإرشاد المدرسي .			
٣٤.	خاب ظني عندما اتخذت هذا العمل يوماً مهنة لي .			
٣٥.	يمر اليوم الدراسي دون أن اشعر باندماجي في العمل .			
٣٦.	أفخر بعملي في الإرشاد المدرسي .			
٣٧.	يتيح لي العمل في الإرشاد المدرسي الفرص لاستغلال قدراتي العلمية .			
٣٨.	أشعر أن عملي في الإرشاد أقل أهمية من عمل زملائي المعلمين .			
٣٩.	أشعر بمردود طيب عند مساعدة الطلاب في حل مشكلاتهم .			
	البعد السادس: العلاقة مع الرؤساء .			
٤٠.	تسهل لي إدارة المدرسة جميع الوسائل المتاحة للقيام بمهام عملي .			
٤١.	ارتاح لمدير المدرسة إلى الحد الذي أصارحه فيه بمشكلاتي .			
٤٢.	يضايقني عدم تقدير الإدارة المدرسية لجهود المرشدين وإنجازاتهم .			
٤٣.	أشعر بعدم الرضا عن المعايير المستخدمة في تقويم المرشد المدرسي .			
٤٤.	استطيع أداء عملي بصورة أفضل إذا تغير مدير المدرسة .			
٤٥.	يتيح لي مدير المدرسة الحرية لمناقشة كل أمر يتعلق بالطلاب .			
٤٦.	يجب أن أجاري مدير المدرسة من أجل الحصول على تقادير عالية .			
٤٧.	أرى أن فرصة التفاهم والمناقشة مع المشرف التربوي للإرشاد المدرسي ضعيفة .			
	البعد السابع: التنمية المهنية .			
٤٨.	أحتاج إلى استشارة في معظم الصعوبات التي تقابلني في العمل الإرشادي .			
٤٩.	يضايقني عدم توفر الإمكانات والوسائل المعينة على البرامج الإرشادية داخل المدرسة.			
٥٠.	يتوافر لي كثير من الوسائل للحصول على المعلومات التي أحتاجها .			
٥١.	أشعر بالحاجة للدورات التدريبية للتغلب على مشكلات العمل في الإرشاد .			
٥٢.	تساعدني ملاحظات المعلمين عن الطلاب في تنفيذ أعمالي .			
٥٣.	يركز المشرف على النواحي الشكلية أكثر من التركيز على العملية الإرشادية .			
٥٤.	أحاول أن استفيد من المراجع الحديثة في مجال الإرشاد .			
٥٥.	يتيح لي عملي فرصاً لزيادة تحصيلي العلمي والارتقاء بمستواي المهني والأكاديمي .			

ملحق رقم (٣)

استبانة التوافق المهني لدى المرشدين التربويين في صورتها النهائية

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١.	**البعد الأول : واقع العمل بالمهنة .** استمتع بعملي بشكل كبير .			
٢.	يرهقني كثرة عدد الطلاب الذي أقوم بإرشادهم .			
٣.	لدي مكتب إرشاد مجهز يساعدني على انجاز عملي بصورة جيدة .			
٤.	أشارك في الانظمة التي تسير عليها المدرسة .			
٥.	أخفق في التنسيق بين الأعمال الكتابية والميدانية الأخرى .			
٦.	أشعر بالحرية في عملي عندما أقارنه بالوظائف الأخرى .			
٧.	تسبب كثرة مجالات الإرشاد وطرقه وبرامجه عدم رضاي عن العمل الإرشادي .			
٨.	تكلفني إدارة المدرسة بأعباء إدارية كثيرة تعيق عملي في الإرشاد .			
٩.	**البعد الثاني : البعد الاقتصادي للمهنة .** يناسب راتبي ما قوم به من جهد .			
١٠.	أشعر بعدم الرضا لعدم منح علاوة ما أقوم به من جهد .			
١١.	أشعر بان راتبي يحقق لي مستوى معيشي مناسب .			
١٢.	أعطى لعملي الإرشادي وقتا أكثر مما يطلب مني .			
١٣.	أرى أن فرص الترقي في مهنة الإرشاد المدرسي غير متاحة .			
١٤.	أرى أن المشتغلين في مهن أخرى يتمتعون بامتيازات أكثر مني .			
١٥.	تخفق إدارة المدرسة في توفير المبالغ المالية الكافية التي تساعد في دعم بعض البرامج الإرشادية .			
١٦.	**البعد الثالث : نظرة المجتمع للمهنة .** أشعر بالسعادة الإحساس بقيمة عملي كمرشد مدرسي في المجتمع .			
١٧.	يحسدني الكثير على عملي كمرشد مدرسي .			
١٨.	يقدر المجتمع في الوقت الحالي مهنة الإرشاد المدرسي .			
١٩.	تؤدي مهنة الإرشاد المدرسي إلى إقامة علاقة بينها وبين الكثير من المهن .			
٢٠.	أشعر بأن مهنتي ما زالت في مكانة أقل من المهن الأخرى رغم أهميتها .			
٢١.	ينظر المجتمع للإرشاد المدرسي نظرة سلبية .			
٢٢.	ينظر الآخرون لمهنة الإرشاد بأنها خدمة جليلة للمجتمع .			
٢٣.	تمتاز مهنة الإرشاد عن غيرها بأنها مهنة المساعدة .			
٢٤.	**البعد الرابع : العلاقات الاجتماعية .** توجد علاقة طيبة بيني وبين أولياء أمور الطلاب .			

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٢٥.	أرى أن علاقتي بمشرف الإرشاد المدرسي على درجة جيدة من التفاهم .			
٢٦.	توجد علاقة جيدة بيني وبين زملائي المعلمين .			
٢٧.	أجد مساعدة من زملائي المعلمين في إنجاز عملي الإرشادي .			
٢٨.	يجب أن أحافظ على سرية المعلومات حتى أحظى باحترام الطلاب .			
٢٩.	تربطني علاقات جيدة بالمرشدين في المدارس الأخرى .			
٣٠.	أشعر بالرضا عن العلاقات السائدة بيني وبين الطلاب .			
٣١.	يسود التفاهم بيني وبين رؤسائي في العمل .			
	البعد الخامس : الشعور اتجاه المهنة .			
٣٢.	تشبع مهنة الإرشاد المدرسي ميولي ورغباتي واهتماماتي .			
٣٣.	أفكر في ترك العمل بالإرشاد المدرسي .			
٣٤.	خاب ظني عندما عملت مرشد مدرسي .			
٣٥.	يمر اليوم الدراسي دون أن اشعر باندماجي في العمل .			
٣٦.	أفتخر بعملي في الإرشاد المدرسي .			
٣٧.	يتيح لي العمل في الإرشاد المدرسي الفرص لاستغلال قدراتي العلمية .			
٣٨.	أشعر أن عملي في الإرشاد أقل أهمية من عمل زملائي المعلمين .			
٣٩.	أشعر بالرضا عند مساعدتي للطلاب في حل مشاكلهم .			
	البعد السادس : العلاقة مع الرؤساء .			
٤٠.	تسهل لي إدارة المدرسة جميع الوسائل المتاحة للقيام بمهام عملي .			
٤١.	ارتاح لمدير المدرسة إلى الحد الذي أصارحه فيه بمشكلاتي .			
٤٢.	يضايقني عدم تقدير الإدارة المدرسية لجهود المرشدين وإنجازاتهم .			
٤٣.	أشعر بعدم الرضا عن المعايير المستخدمة في تقويم المرشد المدرسي .			
٤٤.	استطيع أداء عملي بصورة أفضل إذا تغير مدير المدرسة .			
٤٥.	يتيح لي مدير المدرسة الحرية لمناقشة كل أمر يتعلق بالطلاب .			
٤٦.	يجب أن أجاري مدير المدرسة من أجل الحصول على تقادير عالية .			
٤٧.	أرى أن فرصة التفاهم والمناقشة مع المشرف التربوي للإرشاد المدرسي ضعيفة .			
	البعد السابع : التنمية المهنية .			
٤٨.	أحتاج إلى استشارة في معظم الصعوبات التي تقابلني في العمل الإرشادي .			
٤٩.	يضايقني عدم توفر الإمكانات والوسائل المعينة على البرامج الإرشادية داخل المدرسة.			
٥٠.	يتوافر لي كثير من الوسائل للحصول على المعلومات التي أحتاجها .			
٥١.	أشعر بالحاجة للدورات التدريبية للتغلب على مشكلات العمل في الإرشاد .			
٥٢.	تساعدني ملاحظات المعلمين عن الطلاب في تنفيذ أعمالي .			
٥٣.	يركز المشرف على النواحي الشكلية أكثر من التركيز على العملية الإرشادية .			

٥٤.	أحاول أن استفيد من المراجع الحديثة في مجال العمل الإرشادي .			
٥٥.	يتيح لي عملي فرصاً لزيادة تحصيلي العلمي والارتقاء بمستواي المهني والأكاديمي .			

ملحق رقم (٤)

استبانة التوافق المهني لدى المرشدين التربويين في صورتها النهائية عند التطبيق

أخي المرشد / أختي المرشدة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان " **التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتوافق المهني لدى المرشدين التربويين** " وذلك استكمالاً لنيل درجة الماجستير في علم النفس – صحة نفسية بالجامعة الإسلامية بغزة .

من فضلك أملأ البيانات التالية مع عدم كتابة الاسم :

(ملاحظة : المعلومات سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط) .

النوع : ( ) ذكر ( ) أنثى .

سنوات الخبرة : ( ) أقل من خمس سنوات ( ) أكثر من خمس سنوات .

التخصص : ( ) إرشاد ( ) تخصصات أخرى .

تعليمات :

– فيما يلي عدداً من العبارات اقرأ كل عبارة جيداً وضع علامة (X) أمام الإجابة التي تختارها علماً بأنه يوجد ثلاث اختيارات (موافق ، إلى حد ما ، غير موافق) .

– أجب بسرعة وحسب انطباعك الأول ، وتذكر أنه لا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة وإنما المطلوب أن تكون إجابتك معبرة عن سلوكك أو رأيك الخاص .

– لا تضع أكثر من علامة واحدة أمام كل عبارة وتأكد أنك تضع العلامة أمام الرقم الصحيح للعبارة .

– أجب عن كل عبارة ولا تترك أي عبارة بدون إجابة .

الباحث

أيمن الزاملي

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١.	استمتع بعملي بشكل كبير .			
٢.	يناسب راتبي ما قوم به من جهد .			
٣.	أشعر بالسعادة لقيمة عملي كمرشد مدرسي في المجتمع .			
٤.	توجد علاقة طيبة بيني وبين أولياء أمور الطلاب .			
٥.	تشبع مهنة الإرشاد المدرسي ميولي ورغباتي واهتماماتي .			
٦.	تسهل لي إدارة المدرسة جميع الوسائل المتاحة للقيام بمهام عملي .			
٧.	أحتاج إلى استشارة في معظم الصعوبات التي تقابلني في العمل الإرشادي .			
٨.	يرهقني كثرة عدد الطلاب الذي أقوم بإرشادهم .			
٩.	أشعر بعدم الرضا لعدم منحي علاوة على ما أقوم به من جهد .			
١٠.	يحسدني الكثير على عملي كمرشد مدرسي .			
١١.	أرى أن علاقتي بمشرف الإرشاد المدرسي على درجة جيدة من التفاهم .			
١٢.	أفكر في ترك العمل بالإرشاد المدرسي .			
١٣.	ارتاح لمدير المدرسة إلى الحد الذي أصارحه فيه بمشكلاتي .			
١٤.	يضايقني عدم توفر الإمكانات والوسائل المعينة على البرامج الإرشادية داخل المدرسة.			
١٥.	لدي مكتب إرشاد مجهز يساعدني على انجاز عملي بصورة جيدة .			
١٦.	أشعر بان راتبي يحقق لي مستوى معيشي مناسب .			
١٧.	يقدر المجتمع في الوقت الحالي مهنة الإرشاد المدرسي .			
١٨.	توجد علاقة جيدة بيني وبين زملائي المعلمين .			
١٩.	خاب ظني عندما عملت كمرشد مدرسي .			
٢٠.	يضايقني عدم تقدير الإدارة المدرسية لجهود المرشدين وإنجازاتهم .			
٢١.	يتوافر لي كثير من الوسائل للحصول على المعلومات التي أحتاجها .			
٢٢.	أشارك في الأنظمة التي تسير عليها المدرسة .			
٢٣.	أعطي لعملي الإرشادي وقتاً أكثر مما يطلب مني .			
٢٤.	تؤدي مهنة الإرشاد المدرسي إلى إقامة علاقة بينها وبين الكثير من المهن .			
٢٥.	أجد مساعدة من زملائي المعلمين في إنجاز عملي الإرشادي .			
٢٦.	يمر اليوم الدراسي دون أن اشعر باندماجي في العمل .			
٢٧.	أشعر بعدم الرضا عن المعايير المستخدمة في تقويم المرشد المدرسي .			
٢٨.	أشعر بالحاجة للدورات التدريبية للتغلب على مشكلات العمل في الإرشاد .			
٢٩.	أخفق في التنسيق بين الأعمال الكتابية والميدانية الأخرى .			
٣٠.	أرى أن فرص الترقي في مهنة الإرشاد المدرسي غير متاحة .			
٣١.	أشعر بأن مهنتي ما زالت في مكانة أقل من المهن الأخرى رغم أهميتها .			

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٣٢.	يجب أن أحافظ على سرية المعلومات .			
٣٣.	أفتخر بعملي في الإرشاد المدرسي .			
٣٤.	استطيع أداء عملي بصورة أفضل إذا تغير مدير المدرسة .			
٣٥.	تساعدني ملاحظات المعلمين عن الطلاب في تنفيذ أعمالي .			
٣٦.	أشعر بالحرية في عملي عندما أقارنه بالوظائف الأخرى .			
٣٧.	أرى أن المشتغلين في مهن أخرى يتمتعون بامتيازات أكثر مني .			
٣٨.	ينظر المجتمع للإرشاد المدرسي نظرة سلبية .			
٣٩.	تربطني علاقات جيدة بالمرشدين في المدارس الأخرى .			
٤٠.	يتيح لي العمل في الإرشاد المدرسي الفرص لاستغلال قدراتي العلمية .			
٤١.	يتيح لي مدير المدرسة الحرية لمناقشة كل أمر يتعلق بالطلاب .			
٤٢.	يركز المشرف على النواحي الشكلية أكثر من التركيز على العملية الإرشادية .			
٤٣.	تسبب كثرة مجالات الإرشاد وطرقه وبرامجه عدم رضاي عن العمل الإرشادي .			
٤٤.	تخفق إدارة المدرسة في توفير المبالغ المالية الكافية التي تساعد في دعم بعض البرامج الإرشادية .			
٤٥.	ينظر الآخرون لمهنة الإرشاد بأنها خدمة جليلة للمجتمع .			
٤٦.	أشعر بالرضا عن العلاقات السائدة بيني وبين الطلاب .			
٤٧.	أشعر أن عملي في الإرشاد أقل أهمية من عمل زملائي المعلمين .			
٤٨.	يجب أن أجاري مدير المدرسة من أجل الحصول على تقادير عالية .			
٤٩.	أحاول أن استفيد من المراجع الحديثة في مجال العمل الإرشادي .			
٥٠.	تكلفني إدارة المدرسة بأعباء إدارية كثيرة تعيق عملي في الإرشاد .			
٥١.	تمتاز مهنة الإرشاد عن غيرها بأنها مهنة المساعدة .			
٥٢.	يسود التفاهم بيني وبين رؤسائي في العمل .			
٥٣.	أشعر بالرضا عند مساعدتي للطلاب في حل مشاكلهم .			
٥٤.	أرى أن فرصة التفاهم والمناقشة مع المشرف التربوي للإرشاد المدرسي ضعيفة .			
٥٥.	يتيح لي عملي فرصاً لزيادة تحصيلي العلمي والارتقاء بمستواي المهني والأكاديمي .			

ملحق رقم (٥)

الصورة النهائية عند التطبيق

لمقياس التفكير الأخلاقي للراشدين

أخي المرشد/ أختي المرشدة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان " **التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتوافق المهني لدى المرشدين التربويين** " وذلك استكمالاً لنيل درجة الماجستير في علم النفس – صحة نفسية بالجامعة الإسلامية بغزة .

من فضلك أملأ البيانات التالية مع عدم كتابة الاسم :

(ملاحظة :المعلومات سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط)

النوع : ( ) ذكر ( ) أنثى .

سنوات الخبرة : ( ) أقل من خمس سنوات ( ) أكثر من خمس سنوات .

التخصص : ( ) إرشاد ( ) تخصصات أخرى .

تعليمات :

– في هذا المقياس عدداً من المواقف ، ويلي كل موقف منها مجموعة من الأسئلة من فضلك أجب على الأسئلة بدقة بوضع دائرة حول رقم الإجابة التي تختارها من بين ستة اختيارات(أ ، ب ، ج ، د ، هـ ، و) علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فهذه أمور يمكن أن نختلف عليها فيما بيننا .

– أجب بسرعة وحسب انطباعك الأول ، المهم هو أن تكون إجابتك معبرة عن رأيك الخاص .

ومن فضلك أجب عن كل سؤال ولا تترك أي سؤال بدون إجابة ، واختار إجابة واحدة فقط للسؤال .

الباحث

أيمن الزاملي

<u>الموقف الأول:</u>

يحرص أحمد على أن يشارك زملائه فيما يقومون به من رحلات ، وقد اتفق مع زملائه على تنظيم رحلة ، ووعده والده بالموافقة على الاشتراك في الرحلة إذا عمل في الإجازة واستطاع أن يدخر قيمة الاشتراك في الرحلة ، بعد أن استطاع أحمد توفير المبلغ وقبل أن تبدأ الرحلة بفترة قصيرة غير والد أحمد رأيه ، حيث نظم زملاؤه بالعمل رحلة ولم يكن لديه قيمة الاشتراك ، فطلب من أحمد أن يعطيه المبلغ الذي ادخره ليستطيع القيام بالرحلة مع زملائه ، والآن لا يريد أن يتخلف عن الرحلة التي نظمها مع أصدقائه ويفكر في رفض طلب الأب .

ضع دائرة حول رقم الإجابة التي تتفق مع رأيك ، والاختيار يكون من بين (أ ، ب ، ج ، د ، هـ ، و) ، اختار فقط إجابة واحدة لكل سؤال :

١) إذا رأيت أن أحمد يجب أن يعطي النقود لوالده ، هل ؟

أ – التزاماً بدوره كابن نحو أبيه بتلبية كل ما يطلب .

ب – لأنه قد يعرض نفسه لغضب الأب وعقابه الذي يصل إلى الضرب .

ج – التزاماً بطاعة الأب الذي رباه .

د – طمعاً في مكافأة من الأب فيما بعد .

هـ – خوفاً من تأنيب الضمير إذا خذل أباه أمام زملائه .

و – لأن الابن يجب أن يضحي من أجل أبيه .

٢) قد يرى البعض أن يرفض أحمد إعطاء النقود لوالده ، هل ؟

أ – لأن بدون هذه النقود لن يستطيع الابن الاستمتاع بالرحلة مع زملائه .

ب – لأن الابن سوف يحزن إذا أخذت منه النقود التي تعب في الحصول عليها .

ج – لأن موقف الابن مع زملائه مساوي لموقف الأب .

د – لأن الأب يجب أن يوفي بوعده لابنه .

هـ – لأن الأبوة عطاء وإيثار .

و – لأن هذه السلوك يدعم الأنانية عند أحمد في المستقبل للتشبه بأبيه بالأخذ وعدم العطاء .

٣) أرى أن الآباء يجب ألا يتنصلوا من وعودهم لأبنائهم ، وذلك؟

أ – ليصبحوا نموذجاً وقدوة للأبناء وينالوا احترامهم .

ب – محافظة على قيم ونظام الأسرة .

ج _ خوفاً من فقدان ثقة الأبناء فيهم .

د – حتى لا يشعر الآباء بالذنب وتأنيب الضمير على عدم الوفاء بالوعد .

هـ – لأن الأبناء يتوقعون الصدق من الآباء .

و _ لأن الصدق فضيلة يجب الالتزام بها .

٤) ماذا يحدث لو أن أحمد كذب على والده وأعطاه جزء من المبلغ وأخفى الباقي ليشترك في الرحلة ، وإذا رأيت أحمد قد أخطأ في هذا السلوك ، هل ؟

أ – لأنه لن يسعد ويستمتع بالرحلة لأنه كذب على والده .

ب – لأنه لن يسامح نفسه بكذبه على أبيه .

ج _ سيفقد ثقة جميع أفراد الأسرة .

د – لأنه سيصبح كاذباً ويعرض نفسه لعقاب الأب .

هـ – لأن الصدق فضيلة .

و – لأنه بكذبه سيصبح مرفوضاً ومنبوذاً من الأب وجميع أفراد الأسرة .

٥) ماذا يحدث لو أن أحمد روى لأخيه ما قد أخفاه من نقود أبيه ، إذا رأيت أن الأخ يجب أن يخبر أباه بشأن إخفاء النقود ، هل ؟

أ – للمحافظة على كيان الأسرة من شيوع الكذب فيها .

ب – حتى يثاب من والده على صدقه .

ج – ليتجنب غضب وعقاب الأب إذا علم أنه أخفى الحقيقة عنه .

د – ليحصل على رضا الأب وحبه ليصبح الابن المثالي .

هـ – حتى لا يتدعم سلوك الكذب ويصبح كاذباً في المستقبل .

و – حتى لا يشعر بتأنيب الضمير على تستره في الكذب على الأب .

<u>الموقف الثاني</u> :

أصيبت امرأة بمرض خبيث وأخذت حالتها تتدهور إلى الأسوأ ، وبدأت تقترب من حافة الموت، اعتقد الأطباء أنه لا سبيل لعلاجها سوى نوع من العلاج هو تركيبة توصل إليها احد الصيادلة أراد بيعه بعشرة أمثال ثمنه ، حاول زوج السيدة الحصول على المبلغ الذي طلبه الصيدلي ثمناً للدواء ، وسلك في سبيل ذلك كل السبل الممكنة ولكن لم يستطع أن يحصل إلا على ما يعادل نصف المبلغ المطلوب ، توجه الزوج إلى الصيدلي وشرح له الموقف وطلب منه بيع الدواء بما استطاع جمعه من مال ، وهو نصف ثمن الدواء أو بيعه إياه بالتقسيط ، ولكن الصيدلي لم يقتنع ورفض ، أصبح الزوج يعاني اليأس والإحباط لعدم استطاعته الحصول على الدواء الذي ينقذ حياة زوجته ، وبدأ يفكر في اقتحام الصيدلية ليلاً لسرقة الدواء .

ضع دائرة حول رقم العبارة التي تتفق مع رأيك :

١) مع افتراض أن من واجب الزوج إنقاذ زوجته ولو بسرقة الدواء ، هل ؟

أ – لأن هذا الصيدلي جشع ويتستر وراء القانون الذي يحمي الأغنياء فقط .

ب – لأنها يمكن أن تقدم إليه نفس المساعدة في المستقبل .

ج – حتى لا تحزن زوجته على عدم إحضار الدواء لإنقاذ حياتها لأنها كثيراً ما ساعدته .

د – حتى لا ينبذ من الأهل والأصدقاء لعدم بذل قصارى جهده لعلاج زوجته .

هـ – لأن إقدام الزوج على سرقة الدواء لعلاج زوجته أمراً طبيعياً من كل زوج وفي .

و – لأن زوجته إنسان ويجب أن يهبها الحياة .

٢) قد يرى البعض أن على الزوج عدم سرقة الدواء ، وذلك؟

أ – احتراماً للنظام الاجتماعي حتى لا تشيع السرقة .

ب – حتى لا يعرض نفسه للخطر أو السجن من أجل علاج قد ينفع .

ج – لأن ضميره يجب أن يمنعه من السرقة .

د – لأن من حق الصيدلي تحقيق ثروة من وراء اختراعه .

هـ – لأن المبادئ والقيم العليا تمنع السرقة .

و – لأن السرقة خروجاً على القانون الذي يحافظ على حقوق أفراد المجتمع .

٣) قد يرى البعض أن على الزوج سرقة الدواء لزوجته لو طلبت منه ذلك فهل ذلك؟

أ – لأن كل منهما يجب أن يضحى من أجل الآخر .

ب – لأن من واجبه طاعة زوجته وتحقيق ما تريد .

ج – لأن الزوجة تتوقع ألا يتخلى عنها زوجها في تحقيق هذا الطلب .

د – ليكسب حبها ورضاها عندما يتحقق لها الشفاء .

هـ – لأنه لا يستطيع أن يتراجع عن مسئوليته نحو زوجته .

و – لأنه لو لم يحضر لها الدواء لن يسامح نفسه على عدم إنقاذها .

٤) يرى البعض أن مع افتراض أن الزوج لا يحب زوجته إلا أن من واجبه سرقة الدواء لإنقاذها، هل ؟

أ – لأن حب الزوج أو عدم حبه لزوجته لا يقلل من قيمة حياتها .

ب – لأن الصيدلي جشع وقاسي وبالتالي يستباح سرقته .

ج – لأنها قد تنقذ حياته في يوم ما .

د – خوفاً من انتقامها بعد الشفاء .

هـ – لأنه يجب ألا يعطى للخلافات اهتمام في هذه المواقف .

و – يسرق لإنقاذها حتى لا يشعر بالذنب لأنه تخلى عنها نتيجة عدم حبه لها .

٥) قد يرى البعض أن على الزوج سرقة الدواء حتى إذا كان هذا المريض شخصاً غريباً ولا يوجد من ينقذه سواه ، فهل ذلك؟

أ – لأنه يتخيل نفسه مكان هذا الشخص ويتوقع منه ما يقوم به لإنقاذه .

ب – لأن حياة الشخص الغريب ينبغي ألا يحكم عليها بأنها أقل من حياة أي شخص آخر .

ج – حتى لا ينتقم منه أهل هذا الشخص لعدم إنقاذ حياته .

د – لأن من الصعب على الإنسان أن يشعر أنه لم ينقذ حياة إنسان من الموت .

هـ– لأن هذا الشخص قد يكون ثرياً ويكافئه فيما بعد .

و – لأن الحياة أقوى من القانون .

٦) إذا رأيت أن سرقة الزوج للدواء خطأ من الوجهة الخلقية ، فهل ذلك ؟

أ – لأن العلاقة بين الناس يجب أن تقوم على أساس احترام ملكية الغير .

ب – لأنه كان بإمكانه بيان المشكلة للسلطات لتساعده على إنقاذ حياة زوجته .

ج – لأنه قد يتم القبض عليه ويسجن ولن يستطيع إنقاذ زوجته .

د – لأنه إن لم يسرق بالرغم من حاجته الشديدة يصبح نموذجاً للالتزام الخلقي .

هـ – لأن سرقة الدواء تؤدى إلى أن تصبح الأمور فوضى وكل فرد يسرق الآخر .

٧) ماذا يحدث لو أن الزوج سرق الدواء ونشرت الصحف هذا الحدث وقرأه ضابط الشرطة الذي يسكن بجوار الزوج ويعرف قصة مرض زوجته ، وتذكر أنه رأى الزوج يخرج من الصيدلية مساء هذا اليوم مهرولاً وأدرك أن الزوج هو سارق الدواء ، إذا رأيت أن على الضابط إبلاغ الشرطة عن الزوج بأنه السارق ، فما سبب ذلك ؟

أ – للمحافظة على القانون والنظام الاجتماعي .

ب – لأن المجتمع وضع ثقته فيه للحماية من المجرمين .

ج – لأنه قد يحرص على ترقية نتيجة القدرة على التعرف على سرقة الدواء .

د – حتى لا يعرض نفسه للعقاب لأنه يتستر على سارق .

هـ – لأن ضميره ومثله العليا تحتم عليه أن يبلغ عن السارق .

و – لأن دور ضابط الشرطة المحافظة على حقوق أفراد المجتمع .

٨) ماذا يحدث لو أن الزوج تم القبض عليه وقدم للمحاكمة ، ما هي العقوبة التي يحكم بها القاضي على الزوج ؟

إذا رأيت أن على القاضي أن يتساهل مع الزوج ، هل ؟

أ – لأن حق الحياة له الأولوية على حق الملكية .

ب – لأن الزوج كان يشعر بالألم لعدم استطاعته إنقاذ حياة زوجته .

ج – لأن القاضي قد يعاني من تأنيب الضمير على حكمه على الزوج .

د – لأن الزوج تصرف بدافع الحب لإنقاذ زوجته .

هـ – لأن القاضي قد يفكر فيما يمكن أن يفعله لو كان مكان الزوج .

و – لأن وظيفة القانون المحافظة على حياة أفراد المجتمع .

٩) قد يرى البعض أن على القاضي ألا يتساهل مع الزوج ، وذلك؟

أ – لتطبيق القانون والمحافظة على النظام الاجتماعي .

ب – حتى لا يتهاون المجتمع مع أي سارق .

ج – ليسود الأمان بين جميع أفراد المجتمع .

د – لأن الزوج يجب أن يكون مستعداً لمحاكمته على ما ارتكبه من سرقة .

هـ– حتى لا يشعر بتأنيب الضمير لتساهله مع السارق .

و – لأن المجتمع يتوقع من القاضي الحكم العدل .

الموقف الثالث:

في أحد الأيام ذهب أربعة أولاد إلى السوق ووقفوا أمام أحد المحلات قال أحدهم : هيا ندخل هذا المحل ونرى ما إذا كان من الممكن أخذ بعض الأشياء ، وافق ثلاثة أولاد ، أما الولد الرابع فلم يرغب في أن يفعل ذلك ، ولكن الأولاد الثلاثة قالوا له : أنهم سوف يجعلون أصحابهم يضحكون عليه لأنه جبان ، ولذلك وافقهم وذهب معهم وقاموا جميعاً بأخذ بعض الأشياء من المحل إلا أن صاحب المحل استطاع أن يلحق بهم جميعاً فيما عدا الولد الرابع الذي لم يرغب في مشاركتهم .

ضع دائرة حول رقم العبارة التي تتفق مع رأيك :

١) هل ترى أنه كان ينبغي أن يلحق صاحب المحل بالولد الرابع أيضا هل؟

أ – لأنه بمشاركتهم أصبحت لديه النية للسرقة .

ب – لأنه لم يفكر في أسرته وأهله عند معرفتهم بأنه سارق .

ج – لأنه لم يشعر بتأنيب الضمير حين شاركهم في السرقة .

د – لأنه لم يفكر فيما قد يقع عليه من عقاب في حالة القبض عليهم .

هـ – لأنه ساير أفراد جماعته ولم يقاومهم .

و – لأنه كان سيقسم المسروقات مع رفاقه .

٢) إذا رأيت أن على الولد الرابع مقاومة زملائه وعدم السرقة معهم ، فذلك؟

أ – للمحافظة على النظام في البلدة .

ب – تجنباً للامساك به وتوقيع العقوبة عليه .

ج – لأن من واجب كل فرد المحافظة على حقوق الآخرين وعدم الاعتداء عليهم .

د –حتى لا يشعر بالخزي والعار لأنه سيصبح سارقاً .

هـ– للحصول على مكافأة من صاحب المحل على أمانته .

و – ليعرف بالأمانة بين الأهل والأصدقاء لعدم اشتراه في السرقة .

٣) قد يرى البعض أنه من العدالة عدم القبض على الولد الرابع وذلك؟

أ – لأنه وضع نفسه في مكان صاحب المحل ورفض السرقة .

ب –لأن ضميره منعه من السرقة والاستيلاء على ممتلكات الغير ولذلك رفض مشاركتهم .

ج – لأنه أراد تجنب العقاب بعدم السرقة .

د – لأنه لم يرد من السرقة سوى عدم وصفه بالجبن .

هـ – لعدم التساوي مع الزملاء في الدافع للسرقة .

و – لأنه لم يكن سارقاً بل مسايراً لمعايير الجماعة التي ينتمي إليها .

<u>الموقف الرابع:</u>

شب حريق بإحدى المدن الصغيرة ، حاول شرطي المطافئ بأحد الأحياء أن يترك موقعه بالعمل لمساعدة أفراد أسرته الذين يمكن أن يكونوا قد أصيبوا بالأذى نتيجة هذا الحريق بالرغم من أن واجبه الالتزام بموقعه لحماية وإنقاذ سكانه .

ضع دائرة حول رقم العبارة التي تتفق مع رأيك :

١) إذا رأيت أن على الشرطي عدم مغادرة موقعه بالعمل ، هل ؟

أ – لأن سكان الحي يتوقعون حضوره لإنقاذهم .

ب – لأنه يجب أن يلتزم بواجبات ومتطلبات وظيفته .

ج – لأن الشرطي ملزم بعدم مغادرة موقعه لحماية المجتمع .

د – حتى لا يعرض نفسه للعقاب من السلطات الأعلى .

هـ – حتى لا يشعر بالذنب إذا أصيب أحد أفراد هذا الحي .

و – للحصول على مكافأة نتيجة التزامه بموقعه .

٢) قد يرى البعض أن على الشرطي التوجه لمساعدة أسرته ، هل ؟

أ – لأن أسرته إذا أصابها أذى لن يسامح نفسه .

ب – لأن أسرته ستقف بجواره وتساعده إذا مر بمحنة .

ج – لأن أسرته ومن واجبه إبعاد أي أذى يلحق بها .

د – لأن أفراد أسرته يتوقعون منه الحضور لإنقاذهم .

هـ – لأن ضميره هو الذي يحثه للتوجه نحو مساعدة أسرته .

و – لأن من واجبه كرب أسرة المحافظة على أسرته والحرص على راحتها .

<u>الموقف الخامس :</u>

حكم على رجل بالسجن لمدة خمس سنوات ولكنه استطاع الهرب من السجن واستقر به المقام في مكان جديد واتخذ اسماً جديداً وعمل بالتجارة في أحد المتاجر الكبيرة ، واستطاع بإخلاصه واجتهاده الشديد خلال ثمان سنوات أن يشتري هذا المتجر ، واشتهر بالأمانة والإكثار من أعمال الخير على العاملين لديه والمحتاجين من أهل البلدة ، وفي ذات يوم قدمت إلى هذه البلدة سيدة سمعت بنزاهة وأمانة هذا التاجر فذهبت لتشتري منه ، وما أن رأته تعرفت عليه باعتباره السجين الهارب الذي تبحث عنه الشرطة ، فقد كانت جارته في البلدة التي كان بها قبل أن يسجن .

ضع دائرة حول رقم العبارة التي تتفق مع رأيك :

١) إذا رأيت أن على السيدة أن تبلغ الشرطة عن هذا الرجل ، هل ؟

أ – لأنه لن تكون هناك عدالة بالنسبة للمساجين الذين نفذوا العقوبة كاملة إذا ما ترك هذا التاجر طليقاً.

ب – لأن ضمير هذه السيدة لن يسامحها وسوف تسخط على نفسها إذا لم تبلغ عن المجرم الهارب.

ج – لأن من واجب المواطن الصالح إبلاغ الشرطة عن أي مجرم بغض النظر عن الظروف المحيطة .

د – لأن السماح لهذا الرجل وأمثاله بالهروب من العقاب يعد دافعاً لزيادة الجريمة .

هـ – لأنه ارتكب مخالفتين يستحق عليها العقاب الأولى بالسجن خمس سنوات والثانية بالهروب من السجن .

و – لأن المجتمع يتوقع محاكمة عادلة لهذا الهارب .

٢) قد يرى البعض أن على السيدة ألا تبلغ الشرطة ، هل ؟

أ – لأنه حاول خلال الفترة رد الدين للمجتمع بالإكثار من أعمال الخير .

ب – لأنه لم يتعد خلال هذه الفترة على حقوق الآخرين بل حافظ على النظام الاجتماعي العام .

ج – لأن إعادته للسجن عمل يتسم بالقسوة .

د – لأنها ستشعر بالأسى والخزي إذا تسببت في إعادته للسجن .

هـ – ليس هناك فائدة متوقعة من وراء إعادته إلى السجن .

و – سيرته خلال هذه الفترة تشير إلى أنه غير شرير .

ملحق رقم (٦)



بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا

هاتف داخلي: 1150

الرقم Ref: ج س غ/35/
التاريخ Date: 2011/04/12

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع لمن يهمه الأمر

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **أيمن مصطفى موسى الزاملي**، برقم جامعي **120090272** المسجل في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **علم النفس–صحة نفسية**، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والمعنونة بـ

التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتوافق المهني لدى المرشدين التربويين

والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراسات العليا

د. زيـاد إبراهيم مقداد

صورة إلى:–
- الملف.

ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف Tel: +970 (8) 286 0700 فاكس fax: +970 (8) 286 0800 P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

Abstract

This study aimed to detect the level of moral thinking and the level of vocational compatibility for the counselors' as well as revealing about their relationship, and the differences in each which may be attributed to the variables (sex, years of experience, and specialization) .

The problem of the study was specified in the following questions:
1- What's the level of moral thinking for the counselors'?
2- What's the level of vocational compatibility for the counselors'?
3- Are there statistically significant differences in the level of moral thinking for counselors' due to sex (male, female)?
4- Are there statistically significant differences in the level of moral thinking for counselors' due to years of experience (Less than five years, More than five years)?
5- Are there statistically significant differences in the level of moral thinking for counselors' due to specialization (guidance, other disciplines)?
6- Are there statistically significant differences in the level of vocational compatibility for counselors' due to sex (male, female)?
7- Are there a statistically significant differences in the level of vocational compatibility for counselors' due to years of educational experience (Less than five years, More than five years)?
8- Are there statistically significant differences in the level of vocational compatibility for counselors' due to Specialization (Guidance, Other specializations)?
9- Is there a statistically significant relationship between the level of moral thinking and vocational compatibility for counselors' ?

Regarding the answers of these questions of the study, the researcher uses scale of moral thinking for adults, which was prepared by **Fauqayah Abd Al-Fattah** (2001), and the application of Mosharaf (2009), also a questionnaire of vocational compatibility for counselors' Prepared by the researcher .

Then the researcher applies the field study on sample from (162) from Worlds counselors in public schools in Gaza Strip in the province (Rafah - Khan Younis and Central).

The researcher uses the descriptive analytical in the study, and he uses in the statistical treatment a number of ways: frequencies, the arithmetic mean, standard deviation, the relative weight, percentages, Cronbache Alfa, Split Half Method, Person Corel, and t-test.

Results of this study show:

1-The relative weight of the sample to the measure of moral thinking was 69.56 % and this indicates that there is a level of moral thinking above average.
2-The relative weight of the sample to the measure of vocational compatibility was 69.02 % and this indicates that there is a level of vocational compatibility above average.
3-There are no statistically significant differences in the level of moral thinking for the counselors' due to the variable sex.
4-There are no statistically significant differences in the level of moral thinking for the counselors' due to the variable years of educational experience.
5-There are no statistically significant differences in the level of moral thinking for the counselors' due to the variable Specialization.
6-There are statistically significant differences in the level of vocational compatibility for the counselors' due to the variable sex for the female.
7-There are statistically significant differences in the level of vocational compatibility for the counselors' due to the variable years of educational experience for less than five years.
8-There are no statistically significant differences in the level of vocational compatibility for the counselors' due to the variable specialization.
9-There is no correlation statistically significant between the level of moral thinking and vocational compatibility for the counselors'.